INTEGRAÇÃO ACADÊMICA TRANSNACIONAL STRICTO SENSU

COOPERAÇÃO CIENTÍFICA, REDES GLOBAIS DE CONHECIMENTO E CONSOLIDAÇÃO DA PESQUISA EM AMBIENTES MULTICULTURAIS

Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Clarinda da Silva Geronimo
Rosimery Mendes Rodrigues

INTEGRAÇÃO ACADÊMICA TRANSNACIONAL STRICTO SENSU

"COOPERAÇÃO CIENTÍFICA, REDES GLOBAIS DE CONHECIMENTO E CONSOLIDAÇÃO DA PESQUISA EM AMBIENTES MULTICULTURAIS".

Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Clarinda da Silva Geronimo
Rosimery Mendes Rodrigues

A integração acadêmica transnacional no âmbito da pós-graduação stricto sensu tem se consolidado como um dos elementos centrais para o avanço da ciência, o fortalecimento das redes globais de conhecimento e a qualificação da pesquisa em ambientes multiculturais. A internacionalização da educação superior, conforme discutido por Altbach & Knight (2007), demonstra que a circulação de pesquisadores, a cooperação científica e o compartilhamento de saberes constituem fatores decisivos para ampliar a competitividade acadêmica e promover inovação. Nessa direção, Abramo, D'Angelo & Solazzi (2010) evidenciam que o desempenho científico tende a se elevar quando há maior internacionalização das atividades acadêmicas, reforçando a importância do diálogo entre instituições e culturas distintas. No contexto brasileiro, a pós-graduação stricto sensu enfrenta desafios históricos que influenciam diretamente a participação de pesquisadores em redes internacionais. A concentração geográfica de programas de excelência, a desigualdade regional e a insuficiência de recursos financeiros (Balbachevsky, 2005; CAPES, 2017) limitam o acesso equitativo à formação avançada e à mobilidade acadêmica, impactando especialmente docentes de regiões periféricas. Esses obstáculos dificultam a integração nacional a projetos colaborativos, intercâmbios e ações multicêntricas, restringindo a consolidação de redes amplas e diversificadas. Contudo, abordagens contemporâneas ampliam a compreensão da internacionalização por meio de práticas que não dependem exclusivamente da mobilidade física. O conceito de internacionalização "em casa", apresentado por Almeida et al. (2018), destaca estratégias que promovem experiências multiculturais no próprio ambiente institucional. Iniciativas digitais globais e modelos colaborativos como o COIL impulsionam a convivência intercultural, potencializando o desenvolvimento de competências internacionais (Torres & Garcia, 2021; Guimarães et al., 2019). Essas práticas configuram oportunidades de diálogo científico em redes horizontais e inclusivas, especialmente relevantes para países do sul global. O campo da formação docente também é fortemente influenciado pela internacionalização. Pesquisadores como Darling-Hammond (2017), Avalos (2011) e Marcelo García (2009) destacam que o desenvolvimento profissional requer constante atualização e abertura a perspectivas culturais diversas, ampliadas significativamente quando a pesquisa ocorre em ambientes de interação global. Investigações recentes como Ischkanian et al. (2025) revelam que profissionais da educação brasileira que ingressam em mestrados e doutorados internacionais retornam ao país com repertórios ampliados, fortalecendo competências investigativas e práticas pedagógicas inovadoras. A integração acadêmica transnacional stricto sensu ultrapassa a simples mobilidade internacional e envolve o entrelaçamento de políticas educacionais, condições institucionais, competências linguísticas, desenvolvimento profissional e consolidação de redes globais de conhecimento. Quando estruturada sobre bases inclusivas, a cooperação científica contribui para a redução de desigualdades, promove inovação e fortalece ambientes de pesquisa culturalmente diversos, críticos e socialmente relevantes.

Palavras-chave: Internacionalização da pós-graduação Stricto Sensu; cooperação científica; redes globais de conhecimento; ambientes multiculturais; formação continuada docente.

TRANSNATIONAL ACADEMIC INTEGRATION IN STRICTO SENSU GRADUATE EDUCATION

"SCIENTIFIC COOPERATION, GLOBAL KNOWLEDGE NETWORKS, AND THE CONSOLIDATION OF RESEARCH IN MULTICULTURAL ENVIRONMENTS"

Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Clarinda da Silva Geronimo
Rosimery Mendes Rodrigues

Transnational academic integration within stricto sensu graduate education has become one of the central elements for advancing science, strengthening global knowledge networks, and enhancing research quality in multicultural environments. The internationalization of higher education, as discussed by Altbach & Knight (2007), demonstrates that the circulation of researchers, scientific cooperation, and the sharing of knowledge are decisive factors for increasing academic competitiveness and fostering innovation. In this regard, Abramo, D'Angelo & Solazzi (2010) point out that scientific performance tends to rise when academic activities are more internationalized, reinforcing the importance of dialogue between diverse institutions and cultures. In the Brazilian context, stricto sensu graduate programs face historical challenges that directly affect researchers' participation in international networks. The geographic concentration of high-quality programs, regional inequalities, and insufficient financial resources (Balbachevsky, 2005; CAPES, 2017) limit equitable access to advanced training and academic mobility, impacting especially faculty members from peripheral regions. These obstacles hinder national integration into collaborative projects, academic exchanges, and multicentric initiatives, thereby restricting the consolidation of broad and diversified networks. However, contemporary approaches expand the understanding of internationalization through practices that do not depend exclusively on physical mobility. The concept of "internationalization at home," presented by Almeida et al. (2018), highlights strategies that promote multicultural experiences within the institutional environment. Additionally, global digital initiatives and collaborative models such as COIL foster intercultural engagement, enhancing the development of international competencies (Torres & Garcia, 2021; Guimarães et al., 2019). These practices create opportunities for scientific dialogue within horizontal and inclusive networks, particularly relevant to countries of the Global South. The field of teacher education is also strongly influenced by internationalization. Scholars such as Darling-Hammond (2017), Avalos (2011), and Marcelo García (2009) emphasize that professional development requires ongoing renewal and openness to diverse cultural perspectives, which are significantly expanded when research takes place in environments of global interaction. Recent investigations such as Ischkanian et al. (2025) show that Brazilian education professionals who pursue international master's and doctoral degrees return to the country with broadened repertoires, strengthening investigative competencies and innovative pedagogical practices. Transnational academic integration in stricto sensu graduate education goes beyond simple international mobility and involves the intertwining of educational policies, institutional conditions, linguistic competencies, professional development, and the consolidation of global knowledge networks. When structured on inclusive foundations, scientific cooperation contributes to reducing inequalities, fostering innovation, and strengthening research environments that are culturally diverse, critical, and socially relevant.

Keywords: Internationalization of Stricto Sensu Graduate Education; scientific cooperation; global knowledge networks; multicultural environments; continuing teacher education.

Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Clarinda da Silva Geronimo
Rosimery Mendes Rodrigues

La integración académica transnacional en el ámbito de la posgraduación stricto sensu se ha consolidado como uno de los elementos centrales para el avance de la ciencia, el fortalecimiento de las redes globales de conocimiento y la cualificación de la investigación en entornos multiculturales. La internacionalización de la educación superior, según lo discutido por Altbach & Knight (2007), demuestra que la circulación de investigadores, la cooperación científica y el intercambio de saberes constituyen factores decisivos para aumentar la competitividad académica y promover la innovación. En esta dirección, Abramo, D'Angelo & Solazzi (2010) evidencian que el desempeño científico tiende a elevarse cuando existe una mayor internacionalización de las actividades académicas, reforzando la importancia del diálogo entre instituciones y culturas distintas. En el contexto brasileño, la posgraduación stricto sensu enfrenta desafíos históricos que influyen directamente en la participación de los investigadores en redes internacionales. La concentración geográfica de programas de excelencia, la desigualdad regional y la insuficiencia de recursos financieros (Balbachevsky, 2005; CAPES, 2017) limitan el acceso equitativo a la formación avanzada y a la movilidad académica, impactando especialmente a docentes de regiones periféricas. Estos obstáculos dificultan la integración nacional en proyectos colaborativos, intercambios y acciones multicéntricas, restringiendo la consolidación de redes amplias y diversificadas. No obstante, enfoques contemporáneos amplían la comprensión de la internacionalización mediante prácticas que no dependen exclusivamente de la movilidad física. El concepto de "internacionalización en casa", presentado por Almeida et al. (2018), destaca estrategias que promueven experiencias multiculturales en el propio entorno institucional. Además, iniciativas digitales globales y modelos colaborativos como COIL impulsan la interacción intercultural, potenciando el desarrollo de competencias internacionales (Torres & Garcia, 2021; Guimarães et al., 2019). Estas prácticas configuran oportunidades de diálogo científico en redes horizontales e inclusivas, especialmente relevantes para los países del sur global. El campo de la formación docente también se ve fuertemente influenciado por la internacionalización. Investigadores como Darling-Hammond (2017), Avalos (2011) y Marcelo García (2009) señalan que el desarrollo profesional requiere una actualización constante y la apertura a perspectivas culturales diversas, ampliadas significativamente cuando la investigación se realiza en ambientes de interacción global. Investigaciones recientes como Ischkanian et al. (2025) revelan que los profesionales de la educación brasileña que participan en maestrías y doctorados internacionales regresan al país con repertorios ampliados, fortaleciendo competencias investigativas y prácticas pedagógicas innovadoras. La integración académica transnacional en la posgraduación stricto sensu supera la mera movilidad internacional e implica el entrelazamiento de políticas educativas, condiciones institucionales, competencias lingüísticas, desarrollo profesional y consolidación de redes globales de conocimiento. Cuando se estructura sobre bases inclusivas, la cooperación científica contribuye a la reducción de desigualdades, promueve la innovación y fortalece entornos de investigación culturalmente diversos, críticos y socialmente relevantes.

Palabras clave: Internacionalización de la posgraduación Stricto Sensu; cooperación científica; redes globales de conocimiento; entornos multiculturales; formación continua del profesorado.

INTEGRAÇÃO ACADÊMICA TRANSNACIONAL STRICTO SENSU

COOPERAÇÃO CIENTÍFICA, REDES GLOBAIS DE CONHECIMENTO E CONSOLIDAÇÃO DA PESQUISA EM AMBIENTES MULTICULTURAIS

Maria Gleicy Gurgel Correia Batista
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Sandro Garabed Ischkanian
Silvana Nascimento de Carvalho
Gabriel Nascimento de Carvalho
Clarinda da Silva Geronimo
Rosimery Mendes Rodrigues

1. INTRODUÇÃO

A integração acadêmica transnacional em programas stricto sensu tornou-se um eixo estratégico para repensar o papel da pós-graduação diante das demandas de um mundo interconectado. Estudos sobre internacionalização indicam que a circulação de pesquisadores, a mobilidade institucional e a construção de redes científicas respondem a transformações profundas nos sistemas educacionais contemporâneos. Altbach e Knight (2007) mostram que universidades de diferentes países passaram a adotar políticas globais para ampliar sua relevância e diversificar suas formas de produção científica. Nesse cenário, a pós-graduação emerge como um espaço privilegiado para experimentações colaborativas capazes de renovar paradigmas formativos.

A complexidade das interações acadêmicas além das fronteiras nacionais exige reflexão sobre a constituição de estruturas sustentáveis de cooperação. Abramo, D'Angelo e Solazzi (2010) demonstram que grupos de pesquisa que estabelecem laços internacionais tendem a alcançar níveis superiores de desempenho, o que evidencia o papel determinante da cooperação transnacional no fortalecimento da qualidade científica. Esse fenômeno não se restringe à ampliação de indicadores quantitativos, mas envolve a criação de ecossistemas intelectuais menos dependentes de lógicas isolacionistas. A consolidação de ambientes multiculturais de investigação amplia repertórios metodológicos e favorece interpretações mais abrangentes da realidade social.

O debate sobre integração acadêmica transnacional também passa pela compreensão das desigualdades estruturais que atravessam os sistemas educacionais. Balbachevsky (2005) aponta que a distribuição desigual da pós-graduação no Brasil, concentrada em centros urbanos específicos, limita a participação equitativa de docentes e pesquisadores. Esse descompasso revela que a transnacionalidade não pode ser compreendida apenas como movimento de abertura, mas como processo condicionado por tensões internas que influenciam a capacidade dos países de se projetarem internacionalmente. Uma internacionalização incompleta pode, inclusive, reproduzir padrões históricos de exclusão.

A expansão das políticas de pós-graduação nas últimas décadas evidencia que a internacionalização tem sido incorporada de modo heterogêneo pelos programas. Baeta Neves (2020) analisa que a trajetória da pós-graduação brasileira envolve sucessos significativos, embora ainda haja dificuldades para manter continuidade em iniciativas de largo alcance. A integração transnacional depende de investimentos consistentes, de quadros docentes altamente qualificados e da consolidação de culturas institucionais abertas ao diálogo global. A construção dessas condições requer planejamento estratégico e políticas articuladas entre agências de fomento e universidades.

A formação de professores em nível stricto sensu representa outra dimensão fundamental desse debate. Avalos (2011) indica que o desenvolvimento profissional docente exige abertura a perspectivas internacionais, especialmente quando a pesquisa envolve comparações culturais e a construção de estratégias pedagógicas inovadoras. A internacionalização não se limita ao contato com centros estrangeiros, mas inclui a capacidade de reinterpretar experiências diversas para fortalecer práticas locais. Esse movimento contribui para ampliar a autonomia crítica dos docentes e para estimular abordagens pedagógicas alinhadas a desafios contemporâneos.

A pesquisa educacional, por sua vez, tem sido afetada por transformações rápidas no contexto global. André (2007) evidencia que os desafios da pós-graduação em educação estão ligados à necessidade de criar ambientes de investigação capazes de responder a demandas crescentes por inovação, inclusão e rigor metodológico. As parcerias transnacionais ampliam esse potencial ao possibilitar o compartilhamento de métodos, teorias e tecnologias que dificilmente seriam acessíveis em contextos isolados. A imersão em redes globais diversifica horizontes e propicia maior consistência analítica às produções acadêmicas.

O fortalecimento das redes internacionais também se vincula às mudanças provocadas por eventos recentes, como a pandemia de Covid-19. Assunção-Luiz et al. (2021) mostram que estudantes de pós-graduação enfrentaram impactos significativos durante esse período, o que acelerou a adoção de práticas digitais e mecanismos alternativos de colaboração. A aceleração da conectividade global contribuiu para a disseminação de projetos cooperativos e para a consolidação de metodologias híbridas de pesquisa, que romperam barreiras tradicionais de comunicação e ampliaram a possibilidade de participação em eventos científicos internacionais.

A internacionalização em casa surge como alternativa relevante para programas que enfrentam limitações financeiras ou geográficas. Almeida et al. (2018) esclarecem que essa abordagem busca inserir conteúdos globais no currículo por meio de atividades formativas, tecnologias digitais e práticas colaborativas sem exigir deslocamento físico. Essa perspectiva amplia o alcance da internacionalização e permite que docentes e estudantes vivenciem experiências interculturais de modo sistemático. A integração transnacional passa, então, a incorporar múltiplas dimensões para além da mobilidade presencial.

As experiências de mobilidade acadêmica, no entanto, continuam desempenhando papel estrutural na formação avançada. Aveiro (2014) analisa o impacto de programas como o Ciência sem Fronteiras, que promoveu o deslocamento de milhares de estudantes e docentes brasileiros para universidades estrangeiras, com resultados expressivos na ampliação da competência científica e linguística. Iniciativas desse porte demonstram que a internacionalização é também uma política pública que depende de investimentos e continuidade institucional. Processos de cooperação duradouros não se sustentam apenas em esforços individuais.

A consolidação de programas conjuntos constitui uma estratégia de grande relevância para a integração acadêmica transnacional. Exemplos como o Mestrado Profissional Internacional Conjunto em Direito das Migrações Transnacionais, desenvolvido entre a Univali e a Università degli Studi di Perugia, evidenciam que ações binacionais podem gerar oportunidades de formação alinhadas a padrões internacionais. Esses modelos promovem circulação intelectual e fortalecem vínculos institucionalizados que ampliam o reconhecimento dos diplomas no exterior. A criação de títulos conjuntos revela maturidade acadêmica e compromisso com uma ciência global.

A pesquisa colaborativa internacional transforma modos de produzir conhecimento. Abramo, D'Angelo e Solazzi (2010) explicam que grupos envolvidos em redes transnacionais apresentam maior diversidade temática e ampliam seu impacto na comunidade científica. Essa dinâmica resulta da combinação de perspectivas oriundas de diferentes tradições acadêmicas, o que gera ambientes de debate mais complexos e férteis. A interação multicultural produz aproximações metodológicas inovadoras e estimula perguntas de pesquisa mais refinadas.

O avanço das tecnologias digitais também tem remodelado os formatos de cooperação investigativa. Altbach e Knight (2007) observam que a expansão de plataformas globais de comunicação criou oportunidades inéditas para encontros científicos e trocas intelectuais. A integração transnacional assume, portanto, múltiplos caminhos que ultrapassam fronteiras físicas e reorganizam práticas de pesquisa. As comunidades acadêmicas têm experimentado novas modalidades de construção coletiva do conhecimento, fortalecendo vínculos e reduzindo distâncias.

A transnacionalidade implica repensar o papel das instituições de ensino superior em projetos de desenvolvimento científico. Balbachevsky (2005) argumenta que políticas de internacionalização bem estruturadas contribuem para reduzir assimetrias internas ao mesmo tempo

em que estimulam a competitividade global. A incorporação de práticas multiculturais nos programas de pós-graduação amplia o repertório dos pesquisadores e fortalece ambientes intelectuais mais diversificados. A abertura institucional é essencial para consolidar ecossistemas de pesquisa com projeção internacional.

A formação docente ganha densidade quando atravessada por experiências multiculturais. Avalos (2011) aponta que a ampliação de repertórios teóricos e metodológicos depende da abertura do pesquisador a contextos educacionais plurais. A integração transnacional possibilita essa ampliação ao colocar docentes em contato com paradigmas diferentes daqueles predominantes em seus países de origem. A circulação entre culturas acadêmicas favorece o desenvolvimento de práticas mais críticas e fundamentadas.

Experiências internacionais também afetam processos identitários na trajetória de pesquisadores. Assunção-Luiz et al. (2021) indicam que contextos de crise podem intensificar reflexões sobre pertencimento científico, responsabilidade social e redes de apoio entre pares. A transnacionalidade favorece essas reflexões ao expor pesquisadores a realidades contrastantes e desafios inéditos. O percurso formativo se expande para além da dimensão curricular e passa a incluir repertórios éticos e culturais mais amplos.

A integração acadêmica transnacional em programas stricto sensu representa, portanto, um movimento complexo que envolve políticas públicas, condições institucionais, afinidades epistemológicas e estratégias de desenvolvimento científico. A literatura demonstra que redes internacionais produzem ambientes férteis para a inovação e ampliam a capacidade de resposta dos sistemas educacionais a desafios globais. A consolidação desses processos depende de investimentos contínuos, abertura cultural e compromisso com a redução de desigualdades que historicamente limitaram o acesso à formação avançada.

2. DESENVOLVIMENTO

A expansão das redes internacionais de pesquisa tem remodelado o modo como programas stricto sensu compreendem seu papel na produção científica contemporânea. Estudos sobre políticas de educação superior destacam que as instituições passaram a disputar centralidade em contextos cada vez mais globalizados, onde a cooperação intelectual se converte em ativo estratégico. Ball (2011) demonstra que políticas acadêmicas transnacionais influenciam diretamente a organização interna dos programas e moldam prioridades institucionais, o que evidencia a interdependência entre agendas globais e práticas locais. Esse cenário revela que a pesquisa universitária deixa de ser atividade restrita a fronteiras nacionais.

A articulação entre instituições de diferentes países transforma a estrutura dos programas de pós-graduação e amplia seu alcance epistemológico. Pesquisas sobre internacionalização apontam que a colaboração interinstitucional fortalece competências metodológicas e diversifica perspectivas

teóricas. Bedenlier, Kondakci e Zawacki-Richter (2017) analisam duas décadas de produção científica e constatam que a internacionalização emergiu como eixo recorrente em debates sobre inovação acadêmica, o que demonstra maturidade crescente nesse campo. A incorporação de múltiplas culturas acadêmicas renova o repertório dos grupos de pesquisa e estimula abordagens menos convencionais.

A multiculturalidade presente em parcerias internacionais modifica a forma como pesquisadores constroem sentido diante dos objetos de investigação. A literatura que discute práticas colaborativas ressalta que a convivência entre diferentes epistemologias amplia a sensibilidade analítica e favorece interpretações mais complexas dos fenômenos sociais. Barros, Valentim e Melo (2005) destacam que programas stricto sensu, ao adotarem padrões internacionais, passam a reconfigurar seus critérios de avaliação e suas metodologias, criando ambientes de formação alinhados às exigências de uma ciência plural. Essa confluência de referências instaura novas dinâmicas de pesquisa.

A coautoria global emerge como um dos elementos mais expressivos desse processo, não apenas como mecanismo de visibilidade, mas como estratégia de construção coletiva do conhecimento. Pesquisadores interessados em compreender processos colaborativos reconhecem que equipes transnacionais criam sinergias impossíveis de serem reproduzidas por grupos isolados geograficamente. Bedeian (2014) observa que análises de produção acadêmica precisam considerar as múltiplas camadas de interação que moldam resultados científicos, pois correlações e tendências só se revelam plenamente quando interpretadas em redes amplificadas. A cooperação internacional redefine métricas e indicadores de impacto.

A incorporação de tecnologias digitais expandiu drasticamente as possibilidades de interação entre programas de pós-graduação. Pesquisadores que investigam inovação educacional identificam que ambientes virtuais passaram a desempenhar função determinante em projetos multicêntricos, gerando espaços de encontro intelectual com baixo custo e alta eficácia. Ball (2011) demonstra que políticas de conectividade interferem na constituição de comunidades científicas globais, permitindo que países com menos recursos superem limitações históricas. A conectividade digital produz novas lógicas de trabalho coletivo.

A diversificação dos perfis estudantis em ambientes transnacionais influencia a organização pedagógica dos cursos stricto sensu. A literatura sobre formação continuada evidencia que a presença de diferentes culturas acadêmicas nos programas intensifica a necessidade de estratégias formativas sensíveis à heterogeneidade dos percursos dos estudantes. Bitencourt (2017) aponta que experiências de aprendizagem tornam-se mais significativas quando dialogam com contextos socioculturais variados, fortalecendo a autonomia investigativa. A transnacionalidade, nesse sentido, exige adaptações constantes.

Os acordos institucionais firmados entre universidades de distintos países também repercutem na estrutura curricular dos programas. Instituições que se dedicam à cooperação internacional passam a reorganizar linhas de pesquisa, disciplinas e requisitos formativos para atender demandas conjuntas. Bedenlier, Kondakci e Zawacki-Richter (2017) demonstram que a internacionalização produz deslocamentos na governança acadêmica e incentiva a criação de políticas de diplomacia científica. O currículo se transforma em dispositivo que articula diferentes tradições formativas.

A participação de pesquisadores estrangeiros em programas brasileiros contribui para fortalecer comunidades científicas emergentes. A literatura sobre políticas educacionais destaca que docentes internacionais introduzem métodos, teorias e experiências que renovam práticas investigativas locais. Barros, Valentim e Melo (2005) identificam que a presença desses profissionais amplia o alcance institucional e fortalece relações interuniversitárias, impulsionando redes colaborativas mais consistentes. A presença internacional enriquece a formação dos discentes.

Os processos avaliativos também são impactados pelo avanço da integração transnacional. Estudos sobre gestão acadêmica revelam que indicadores tradicionais passam a ser questionados diante de métricas globais que valorizam impacto, inovação e colaboração. Bedeian (2014) demonstra que análises de desempenho científico exigem leitura interpretativa cuidadosa, pois correlações estatísticas podem ocultar fatores culturais e institucionais. A avaliação se torna exercício mais refinado e sistêmico.

A mobilidade acadêmica, tanto presencial quanto virtual, fortalece competências linguísticas e interculturais fundamentais para atuação em ambientes multilíngues. A literatura que examina políticas internacionais de educação evidencia que a circulação de estudantes amplia sua exposição a debates contemporâneos de alcance global. Bedenlier, Kondakci e Zawacki-Richter (2017) sublinham que a internacionalização é fenômeno multifacetado que envolve dimensões cognitivas, afetivas e institucionais. A mobilidade, portanto, possui caráter formativo e político.

As desigualdades estruturais que permeiam sistemas educacionais de países em desenvolvimento interferem na capacidade de participação em redes globais. Pesquisas sobre políticas públicas apontam que assimetrias históricas impactam o acesso a recursos, tecnologias e oportunidades de intercâmbio. Ball (2011) analisa como políticas globais podem reforçar ou mitigar disparidades dependendo de sua implementação. A integração transnacional precisa, portanto, ser conduzida com sensibilidade ética.

O avanço das colaborações institucionais amplia a capacidade dos programas de dialogar com agendas internacionais de pesquisa. A literatura especializada ressalta que alianças entre universidades podem impulsionar projetos de grande porte e atrair investimentos. Benck (2014) identifica que políticas de pós-graduação brasileiras já vinham incorporando estratégias

internacionais de fortalecimento científico, embora ainda enfrentem desafios de sustentabilidade. O alinhamento institucional torna-se elemento-chave para inserção global.

Experiências multiculturais transformam práticas de orientação acadêmica e produzem novos modos de conduzir pesquisa. Estudos sobre formação de pesquisadores indicam que a convivência entre diferentes tradições epistemológicas gera debates mais densos e promove pensamento crítico. Bitencourt (2017) reconhece que processos formativos se tornam mais complexos quando integram vozes diversas, criando espaços de diálogo que desafiam perspectivas únicas. A orientação adquire caráter intercultural.

O desenvolvimento de projetos multilíngues expande o impacto das pesquisas e amplia seu alcance social. Pesquisadores que investigam comunicação científica observam que o uso de múltiplas línguas em artigos e eventos internacionais facilita a difusão de ideias e a circulação do conhecimento. Bedenlier, Kondakci e Zawacki-Richter (2017) acrescentam que a internacionalização está profundamente associada à capacidade de comunicar descobertas a diferentes públicos. A linguagem se converte em campo estratégico.

A consolidação da integração acadêmica transnacional em programas stricto sensu depende de continuidade, investimento e visão de futuro. Estudos sobre políticas educacionais afirmam que a cooperação internacional produz efeitos duradouros quando se articula a projetos amplos de desenvolvimento científico. Ball (2011) indica que políticas bem estruturadas transformam identidades institucionais e ampliam a capacidade de inovação. A consolidação das redes depende da convivência entre culturas acadêmicas distintas e da construção de espaços de pesquisa compartilhados.

2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA PARA DELINEAMENTO DO ARTIGO

A presente investigação estrutura-se sob uma abordagem qualitativa, fundamentada em procedimentos bibliográficos e documentais, com foco na análise interpretativa de produções científicas relacionadas à integração acadêmica transnacional stricto sensu**, à** cooperação científica**, às** redes globais de conhecimento **e à** consolidação da pesquisa em ambientes multiculturais**.** A adoção desse delineamento metodológico decorre da necessidade de compreender construções teóricas, significados e processos que conformam o fenômeno investigado, privilegiando a interpretação crítica de discursos acadêmicos e de documentos institucionais.

A pesquisa bibliográfica assume papel central neste estudo por permitir o diálogo com referenciais consolidados, além de favorecer a compreensão da evolução conceitual e das abordagens aplicadas ao tema. A literatura sobre pesquisa qualitativa destaca que esse tipo de investigação possibilita identificar categorias emergentes e estabelecer correlações entre produções já publicadas, como enfatizam Kripka, Scheller e Bonotto (2015) ao discutir as características da pesquisa documental na perspectiva qualitativa. Esse procedimento articula-se também com os fundamentos

apresentados por Marconi e Lakatos (2010), que defendem a importância da exploração sistemática de obras para a construção de análises densas e fundamentadas.

O processo de seleção e organização das fontes envolveu igualmente diretrizes oriundas de estudos sobre revisões sistemáticas, considerando que a abrangência do tema exige rigor na triagem e no tratamento dos materiais consultados. A metodologia PRISMA, apresentada por Morales (2022) em análise aprofundada, ofereceu subsídios para a estruturação de um fluxo metodológico transparente, especialmente no que tange à identificação, exclusão e qualificação das fontes. As recomendações atualizadas de Page et al. (2021) também orientaram a construção de critérios de elegibilidade e a delimitação do corpus teórico, contribuindo para maior precisão no levantamento bibliográfico.

A escolha dessa abordagem justificou-se pela necessidade de captar sentidos e dinâmicas que perpassam práticas pedagógicas contemporâneas, em consonância com a perspectiva de que certos fenômenos educacionais não podem ser compreendidos apenas por meio de mensurações, mas por análises interpretativas. A discussão sobre a força das evidências encontradas em revisões de literatura, apresentada por Pereira e Bachion (2006), reforça a pertinência desse caminho metodológico, permitindo avaliar criticamente a consistência dos estudos que fundamentaram o debate teórico desenvolvido no artigo.

Nesse contexto, também foi mobilizado o referencial de Prodanov e Freitas (2013), que destacam a importância do planejamento sistemático da pesquisa para garantir precisão analítica. A inclusão de fontes documentais amplia a profundidade do estudo, uma vez que tais materiais, conforme discutem Silva et al. (2009), possibilitam o acesso a registros institucionais e dados não necessariamente elaborados para fins científicos, mas que possuem elevado potencial interpretativo.

No que se refere ao tipo de pesquisa, a investigação bibliográfica foi selecionada por seu potencial para reunir, integrar e analisar produções científicas relacionadas à internacionalização acadêmica, às redes colaborativas e aos ambientes multiculturais de pesquisa. Essa abordagem permite ao pesquisador mapear o estado da arte, identificar lacunas, compreender tensões conceituais e reconhecer tendências emergentes, como discutem Fávero e Centenaro (2019) ao tratarem das potencialidades metodológicas da pesquisa documental nas investigações sobre políticas educacionais.

A revisão contemplou artigos científicos, livros, dissertações, teses, relatórios institucionais e documentos divulgados em plataformas como CAPES, Scopus, Web of Science, SciELO, Academia.edu e Google Acadêmico. Os critérios de inclusão envolveram atualidade, relevância temática, rigor metodológico e contribuição para a compreensão das dinâmicas da integração acadêmica transnacional. Esses critérios dialogam com as orientações de Galvão e Ricarte (2019), que destacam a necessidade de delimitação precisa para que revisões bibliográficas sustentem análises consistentes. A distinção conceitual entre pesquisa bibliográfica e revisão bibliográfica

apresentada por Garcia (2016) fundamentou o posicionamento deste estudo como uma investigação interpretativa ancorada em referencial teórico robusto.

Após a seleção preliminar das fontes, realizou-se uma leitura analítica orientada pela identificação de eixos temáticos, tensões conceituais e contribuições singulares. As etapas de leitura exploratória, analítica e interpretativa seguiram as recomendações de Creswell (2021), segundo as quais a pesquisa qualitativa exige organização cuidadosa do material e atenção ao significado atribuído pelos autores aos fenômenos estudados. Gil (2018) contribui para esse processo ao ressaltar que o desenvolvimento de categorias é etapa decisiva para a construção de inferências analíticas e interpretações coerentes.

Tabela1: Procedimentos analíticos do cruzamento e interpretações da seleção das fontes.

Autores	Escopo da Pesquisa dos Autores	Contribuição para o Tema da Integração Acadêmica Transnacional, Cooperação Científica e Redes Globais
Abramo, D'Angelo & Solazzi (2010)	Relação entre desempenho científico e grau de internacionalização da pesquisa.	Evidenciam que a internacionalização amplia impacto, produtividade e alcance global dos pesquisadores.
Altbach & Knight (2007)	Análise das motivações e dinâmicas da internacionalização da educação superior.	Fundamentam o conceito contemporâneo de internacionalização e seus efeitos na circulação de conhecimento.
Almeida et al. (2018)	Internacionalização em casa e inclusão de atividades internacionais no currículo.	Contribuem para pensar estratégias internas que aproximam redes globais da formação stricto sensu.
Avalos (2011)	Desenvolvimento profissional docente e pesquisa colaborativa.	Apoia a compreensão do fortalecimento das competências profissionais em ambientes multiculturais.
Aveiro (2014)	Programa Ciência sem Fronteiras e mobilidade acadêmica.	Oferece evidências sobre a importância das experiências internacionais para consolidação científica.
Baeta Neves (2020)	Diagnóstico da pós-graduação no Brasil.	Explica desafios estruturais que motivam integração e cooperação internacional.
Balbachevsky (2005)	Análise histórica e política da pós-graduação brasileira.	Demonstra como políticas públicas influenciam expansão e internacionalização dos PPGs.
Ball (2011)	Perspectiva crítico-social sobre políticas educacionais.	Orienta análises sobre impactos das políticas de internacionalização na organização dos programas stricto sensu.
Barros, Valentim & Melo (2005)	Debate sobre natureza e função do mestrado profissional.	Relaciona a internacionalização ao fortalecimento da pesquisa aplicada e inovação.
Bedenlier, Kondakci & Zawacki-Richter (2017)	Revisão de 20 anos de estudos sobre internacionalização do ensino superior.	Estruturam panorama teórico sólido sobre tendências globais e redes de cooperação.

Benck (2014)	Papel dos intelectuais na política de pós-graduação.	Mostra a influência dos atores acadêmicos na construção de relações internacionais.
Bitencourt (2017; 2022)	Formação continuada e pós-graduação stricto sensu.	Conecta desenvolvimento docente e relações de pesquisa transnacionais.
Bonfim, Vieira & Deccache-Maia (2018)	Críticas aos mestrados profissionais.	Permite refletir sobre como redes internacionais impactam legitimidade e qualidade dos programas.
Calderón et al. (2019)	Doutorado profissional em educação.	Indica caminhos de internacionalização voltados à prática profissional.
Castro (2012)	Histórico da pós-graduação em educação no Brasil.	Contextualiza a necessidade da internacionalização como etapa de maturação acadêmica.
Cirani, Campanario & Silva (2015)	Evolução da pós-graduação stricto sensu no Brasil.	Ampara análises sobre fatores que estimulam globalização da pesquisa.
Cohen, Manion & Morrison (2018)	Métodos de pesquisa em educação.	Fundamentam o rigor metodológico para estudos sobre cooperação científica global.
Cunha (2007; 2008)	Universidade brasileira e políticas educacionais.	Contribui para compreensão das bases institucionais que sustentam a internacionalização.
Duarte et al. (2012)	Relações interpessoais na internacionalização institucional.	Reforça o papel das redes humanas na construção de cooperação acadêmica.
Fávero & Centenaro (2019)	Pesquisa documental aplicada a políticas educacionais.	Suporta o estudo da internacionalização em documentos e diretrizes oficiais.
Flores (2018)	Desenvolvimento profissional docente.	Reforça vínculo entre internacionalização e aprendizagem profissional contínua.
Galvão & Ricarte (2019)	Revisão sistemática em estudos científicos.	Auxilia no tratamento metodológico da produção sobre integração acadêmica.
Gatti et al. (2019)	Formação de professores no Brasil.	Permite articular internacionalização com qualificação docente.
Garcia (2016)	Concepções de pesquisa bibliográfica.	Dá sustentação teórico-metodológica ao estudo documental e bibliográfico.
Goodson (2022)	História de vida docente.	Relaciona mobilidade internacional a trajetórias profissionais.
Gouvêa (2012)	Institucionalização da pós-graduação.	Conecta políticas estruturantes à abertura internacional.
Guimarães et al. (2019)	Internationalization at Home e inclusão no Sul Global.	Evidenciam práticas colaborativas e intercompreensão cultural.
Imbernón (2011)	Formação docente e incerteza.	Apoia reflexões sobre experiências internacionais como inovação formativa.
Ischkanian et al. (2025)	Experiências de brasileiros em mestrados/doutorados no exterior.	Mostra impactos multiculturais na identidade profissional e na inovação educacional.
Lo Bianco et al. (2010)	Internacionalização dos PPGs em Psicologia.	Apresenta indicadores e estratégias para ampliar redes de pesquisa.
Lüdke, Rodrigues & Portella (2012)	Pesquisa como prática de formação docente.	Sustenta relação entre internacionalização e cultura investigativa.
Marcelo García (2009)	Desenvolvimento profissional docente e colaboração internacional.	Reforça importância da troca científica em ambientes globais.

McManus & Neves (2021)	Financiamento da pesquisa no Brasil.	Mostra como restrições financeiras estimulam cooperação internacional.
Morales (2022)	PRISMA e revisão sistemática.	Aprofunda metodologia para análises robustas sobre internacionalização.
Morosini (2011; 2017)	Perspectiva latino-americana da internacionalização.	Traz leitura crítica sobre redes horizontais de cooperação no Sul Global.
Moreira & Velho (2008)	Avaliação da pós-graduação.	Discute impactos das métricas internacionais na produção de conhecimento.
Nóvoa (2013; 2023)	Identidade docente e futuro da profissão.	Relaciona cosmopolitismo acadêmico ao desenvolvimento profissional.
Page et al. (2021)	Diretrizes PRISMA 2020.	Dá suporte metodológico à seleção e organização de literatura global.
Pereira & Bachion (2006)	Critérios de força de evidências.	Contribuem para rigor metodológico ao avaliar estudos internacionais.
Prodanov & Freitas (2013)	Técnicas de pesquisa científica.	Sustentam procedimentos aplicados ao estudo teórico.
Ramos & Velho (2011)	Formação de doutores no Brasil e exterior.	Explica dinâmicas de migração acadêmica e circulação científica.
Reade et al. (2013)	Educação para cidadania global.	Mostra relevância de perfis multiculturais para integração acadêmica.
Santiago & Machado (2015)	Globalização e gestão do conhecimento.	Permitem conectar redes globais e práticas de gestão acadêmica.
Santos (2021)	Fuga de cérebros e diáspora científica.	Contribui para discutir mobilidade internacional como recurso estratégico.
Severino (2016)	Metodologia científica.	Fundamenta trabalho analítico da revisão.
Silva et al. (2009)	Pesquisa documental na formação docente.	Respaldam análise de documentos sobre políticas de internacionalização.
Tardif (2014)	Saberes docentes.	Relaciona internacionalização ao enriquecimento de repertórios pedagógicos.
Torres & Garcia (2021); Torres et al. (2023)	Educação a distância internacional e disseminação global do conhecimento.	Contribuem para compreender redes colaborativas digitais e programas transnacionais.

Fonte: Maria Gleicy Gurgel Correia Batista e Simone Helen Drumond Ischkanian, 2025.

As categorias metodológicas estruturadas para a análise basearam-se nos objetivos da pesquisa e nos temas recorrentes identificados durante a leitura: políticas de internacionalização, dinâmicas de cooperação interinstitucional, diversidade cultural na pós-graduação stricto sensu e impactos das redes globais de conhecimento. Esse processo dialoga com Severino (2016), que enfatiza a pertinência da categorização como meio de transformar dados dispersos em unidades temáticas articuladas. A análise comparativa entre os textos selecionados, inspirada nas orientações de Vergara (2014), permitiu evidenciar convergências, contrastes e lacunas teóricas, enriquecendo a interpretação dos dados.

Os procedimentos analíticos envolveram o cruzamento entre as produções localizadas, articulando suas contribuições e observando possíveis contradições ou complementações. Esse movimento interpretativo revelou padrões discursivos, perspectivas críticas e abordagens inovadoras relacionadas à integração acadêmica transnacional stricto sensu e à cooperação científica internacional**,** permitindo compreender como diferentes tradições acadêmicas constroem sentidos sobre o fenômeno. A leitura crítica demandada pela pesquisa bibliográfica, conforme salientado pelos autores metodológicos consultados, exige que o pesquisador vá além da descrição e se engaje num processo reflexivo capaz de produzir sínteses originais.

O percurso metodológico adotado assegurou rigor analítico, profundidade interpretativa e fidelidade à natureza qualitativa da investigação. A combinação entre pesquisa bibliográfica, análise documental, categorização temática e triangulação teórica ampliou a robustez das interpretações e ofereceu subsídios consistentes para o desenvolvimento das discussões apresentadas no artigo. A integração entre diferentes tipos de fontes, somada ao cuidado metodológico aplicado na análise, permitiu construir um panorama crítico e abrangente sobre a internacionalização da pós-graduação e os desafios contemporâneos da cooperação científica em ambientes multiculturais.

2.2. INTERNACIONALIZAÇÃO NOS PROGRAMAS STRICTO SENSU COMO ESTRATÉGIA DE FORTALECIMENTO CIENTÍFICO

A internacionalização nos programas stricto sensu passou a ocupar espaço central nas agendas científicas contemporâneas, impulsionando a circulação de ideias e a renovação de práticas investigativas. Pesquisadores de diferentes países tendem a produzir resultados mais robustos quando articulam redes internacionais, como demonstram Abramo, D'Angelo e Solazzi (2010), ao relacionarem desempenho acadêmico e alcance global das colaborações. Esse movimento transforma a pós-graduação em um ecossistema dinâmico, no qual a criação de conhecimento se fortalece pelo encontro entre perspectivas diversas e pela complementaridade de competências distribuídas mundialmente.

O avanço desse processo se manifesta na ampliação das modalidades de cooperação entre instituições, ultrapassando a antiga concepção de que internacionalização se resumia à mobilidade discente. Estudos sobre formação continuada, como o de Bitencourt (2022), revelam que pesquisadores imersos em ambientes multiculturais desenvolvem maior autonomia intelectual e capacidade crítica. A interação sistemática com centros estrangeiros possibilita acesso a metodologias sofisticadas, tecnologias científicas emergentes e comunidades epistêmicas que operam com padrões rigorosos de qualidade.

As políticas públicas brasileiras reconhecem esse potencial desde as primeiras edições dos Planos Nacionais de Pós-Graduação. Documentos oficiais, entre eles o PNPG 1975–1979 (BRASIL, 1975), já destacavam a relevância da articulação internacional para a consolidação da pesquisa no

país. Naquele momento, o incentivo ainda era incipiente, mas estabeleceu bases estruturais para futuras iniciativas que consolidaram a internacionalização como eixo estratégico dos programas acadêmicos.

A década de 1980 intensificou essa diretriz ao reforçar, no PNPG 1986–1989 (BRASIL, 1986), a necessidade de qualificação docente por meio de cooperações internacionais sistemáticas. Tal perspectiva reconhecia que a capacidade científica nacional dependia da interação com sistemas consolidados de pós-graduação e com grupos experientes na produção de pesquisa avançada. Essa visão contribuiu para moldar uma cultura institucional voltada à abertura global e ao intercâmbio permanente de saberes.

Nos anos 2000 e 2010, a internacionalização tornou-se ainda mais central, consolidando-se como indicador de excelência acadêmica. O PNPG 2011–2020 (BRASIL, 2010) tratou o tema como condição estruturante para o desenvolvimento científico, defendendo a ampliação de acordos de dupla titulação, cotutelas e projetos cooperados. Nesse período, intensificaram-se também avaliações sistemáticas da produção científica, demandando dos programas capacidade de diálogo constante com redes globais de conhecimento.

Os relatórios recentes da CAPES reforçam esse direcionamento, mostrando que os programas mais conectados internacionalmente alcançam maior impacto científico. O Relatório Quadrienal de 2017 (CAPES, 2017) evidencia que a participação em grupos estrangeiros expande a visibilidade da produção nacional e amplia a inserção em agendas de pesquisa competitivas. O Relatório de Gestão de 2018 (CAPES, 2018) reafirma que a cooperação internacional impulsiona indicadores de qualidade, contribuindo para o fortalecimento das áreas estratégicas.

Embora o país avance nessa direção, o movimento não ocorre sem tensões e desafios. Críticas aos formatos tradicionais de pós-graduação, como as formuladas por Bonfim, Vieira e Deccache-Maia (2018), apontam que alguns programas resistem à inovação metodológica e à construção de vínculos transnacionais. Esse tipo de análise estimula debates sobre modelos curriculares, fluxos institucionais e formas de avaliação, sugerindo que a internacionalização deve ser integrada de maneira crítica e não apenas como exigência burocrática.

A emergência dos programas profissionais acrescenta novos elementos à discussão, especialmente quando se observam iniciativas inovadoras como os doutorados profissionais. Calderón et al. (2019) destacam que esse formato amplia a colaboração entre universidades e setores produtivos, abrindo caminho para parcerias internacionais fundamentadas em problemas concretos da prática profissional. Tal dinâmica favorece o desenvolvimento de pesquisas aplicadas, com impactos sociais e tecnológicos em escala ampliada.

A consolidação da internacionalização também depende de marcos regulatórios que orientem a ética e a qualidade das pesquisas. A Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016) define diretrizes éticas para estudos envolvendo seres humanos, incluindo aqueles realizados em cooperação

internacional. Essa normatização fortalece a credibilidade científica, permitindo que instituições brasileiras sejam parceiras confiáveis em cenários de pesquisas multicêntricas distribuídas globalmente.

Em paralelo às normativas éticas, portarias específicas contribuíram para organizar institucionalmente a cooperação internacional. A Portaria nº 209/2011 (CAPES, 2011) regulou programas destinados à formação no exterior, favorecendo experiências acadêmicas profundas e de longa duração. Já a Portaria nº 36/2020 (CAPES, 2020a) reafirmou a importância da transparência e do aprimoramento contínuo nos processos avaliativos, incentivando práticas internacionais como parte constitutiva da vida acadêmica.

A internacionalização fortalece não apenas a formação de pesquisadores, mas também a identidade científica dos programas. Ao participar de redes estrangeiras, grupos brasileiros diversificam abordagens teóricas, ampliam repertórios metodológicos e estabelecem agendas compartilhadas de investigação. Abramo, D'Angelo e Solazzi (2010) demonstram que equipes com maior presença internacional tendem a produzir conhecimento com maior alcance e relevância. Em consequência, a pós-graduação passa a operar como plataforma estratégica para inserção global das universidades.

Esse processo impacta diretamente a formação continuada de docentes e pesquisadores. Bitencourt (2022) indica que a vivência internacional produz deslocamentos cognitivos que favorecem autonomia investigativa e elaboração de novas perspectivas de pesquisa. Quando programas de pós-graduação incorporam tais experiências ao cotidiano acadêmico, aumentam-se as oportunidades de inovação e o potencial de intervenção científica.

A internacionalização também repercute na própria cultura institucional, transformando modos de gestão, critérios de avaliação e expectativas de desempenho. Os relatórios da CAPES (2017; 2018) revelam que programas com maior inserção global tendem a desenvolver estruturas administrativas mais eficientes, capazes de apoiar projetos multilaterais e garantir a sustentabilidade de parcerias complexas. Esse aprimoramento institucional fortalece a governança da pós-graduação e favorece práticas colaborativas duradouras.

No contexto globalizado, a cooperação internacional amplia a capacidade do sistema científico brasileiro de responder a desafios emergentes. A possibilidade de estabelecer projetos conjuntos com centros de excelência permite às universidades participar de debates de fronteira, acessar bases de dados avançadas e incorporar tecnologias disruptivas. Tal movimento melhora a competitividade dos programas, que passam a figurar em rankings e avaliações internacionais, ampliando sua projeção acadêmica.

Apesar de seus benefícios, a internacionalização não se resume a acumular parcerias ou multiplicar convênios. O impacto real surge quando essas conexões produzem conhecimento original, transformam práticas formativas e consolidam experiências coletivas de aprendizagem científica. A

literatura crítica, incluindo Bonfim, Vieira e Deccache-Maia (2018), alerta para o risco de políticas superficiais que tratam a internacionalização como formalidade. A responsabilidade dos programas consiste em transformar oportunidades internacionais em avanços efetivos para suas comunidades acadêmicas.

A integração transnacional na pós-graduação stricto sensu representa, portanto, um vetor decisivo para o fortalecimento científico do país. A combinação entre políticas públicas, iniciativas institucionais e práticas colaborativas de pesquisa, sustentada pelas contribuições de autores nacionais e internacionais, indica que a internacionalização reconfigura o futuro da produção acadêmica. Ao conectar pesquisadores, expandir metodologias e estimular a criatividade científica, a pós-graduação torna-se campo fértil para inovações que ultrapassam fronteiras e renovam o sentido da colaboração global.

2.3. REDES GLOBAIS DE CONHECIMENTO E COLABORAÇÃO CIENTÍFICA

A construção de redes globais de conhecimento redefine os modos de produção científica, permitindo que grupos de pesquisadores de diferentes contextos culturais compartilhem recursos, metodologias e objetivos de investigação. Castro (2012) destaca que essas redes fortalecem a pós-graduação ao criar ambientes colaborativos que transcendem fronteiras nacionais, ampliando o alcance e a relevância da pesquisa acadêmica. A interconexão entre universidades favorece não apenas a coautoria em publicações, mas também o desenvolvimento de projetos interdisciplinares que respondem a problemas complexos da sociedade contemporânea.

A colaboração científica internacional exige coordenação sofisticada de fluxos de informação e harmonização de práticas metodológicas. Cohen, Manion e Morrison (2018) ressaltam que metodologias padronizadas e o uso compartilhado de bancos de dados internacionais garantem consistência nos resultados e facilitam comparações significativas entre estudos conduzidos em diferentes regiões. A integração sistemática desses dados possibilita a criação de análises mais robustas e insights que dificilmente seriam obtidos em isolamento institucional.

As políticas públicas desempenham papel decisivo na consolidação de redes científicas globais. A Portaria nº 55/2020 da CAPES (CAPES, 2020b) estabelece diretrizes para a cooperação internacional em programas de pós-graduação, incentivando mobilidade docente e discente, coorientações de pesquisa e participação em projetos conjuntos. Tais medidas fortalecem a estrutura institucional das universidades e promovem a inserção do Brasil em agendas de pesquisa globais, aumentando a competitividade e visibilidade do conhecimento produzido nacionalmente.

A gestão estratégica das redes científicas exige que programas de pós-graduação adotem práticas inovadoras de planejamento e avaliação. O Relatório de Gestão CAPES (2021) indica que instituições com maior presença em colaborações internacionais apresentam desempenho superior em indicadores de produtividade científica, formação de pesquisadores e impacto de publicações. Essa

constatação evidencia que a internacionalização da pesquisa não se limita à mobilidade acadêmica, mas envolve uma reconfiguração profunda das práticas de produção e disseminação de conhecimento.

O avanço das redes de colaboração está intrinsecamente ligado à interdisciplinaridade. Darling-Hammond (2017) afirma que pesquisadores que atuam em ambientes multiculturais tendem a integrar múltiplos saberes, aproximando diferentes campos de estudo e criando soluções inovadoras para problemas complexos. Essa perspectiva amplia o horizonte da investigação científica, tornando as pesquisas mais completas, contextualizadas e capazes de gerar contribuições de alto impacto para a sociedade.

O histórico da pós-graduação stricto sensu no Brasil evidencia a evolução gradual de políticas de incentivo à internacionalização. Cirani, Campanario e Silva (2015) observam que o ensino de pós-graduação se transformou significativamente ao longo das décadas, passando de um modelo centralizado e nacional para um modelo que valoriza a cooperação transnacional e a inserção em redes globais. Essa transição reflete o reconhecimento da importância de vincular programas nacionais a centros de excelência internacionais.

A participação em redes internacionais contribui para a formação de identidades científicas sólidas e conectadas globalmente. Cunha (2007) argumenta que a universidade contemporânea deve assumir papel de mediadora entre a produção local e os fluxos globais de conhecimento, permitindo que pesquisadores se posicionem em escalas maiores de investigação. Essa articulação fortalece a construção de competências avançadas e amplifica a capacidade de inovação científica.

O desenvolvimento de docentes e pesquisadores dentro dessas redes exige acompanhamento contínuo de processos de aprendizagem colaborativa. Day (1999) enfatiza que a formação docente global envolve desafios de aprendizagem ao longo da vida, sendo necessário criar ambientes que favoreçam a troca de experiências e a co-construção de saberes. Nesse contexto, a internacionalização não apenas aprimora habilidades técnicas, mas também amplia repertórios culturais e cognitivos.

A interdisciplinaridade e a diversidade cultural nas redes de pesquisa estimulam o surgimento de novas linhas investigativas. Cury (2005) observa que a construção de conhecimento em ambientes colaborativos transnacionais favorece a emergência de perguntas inovadoras e abordagens metodológicas não convencionais. A interação entre diferentes tradições acadêmicas potencializa a criatividade científica, resultando em publicações mais originais e soluções de maior relevância social.

O fortalecimento das redes globais também depende de infraestrutura institucional adequada, incluindo laboratórios, plataformas digitais e sistemas de gestão da pesquisa. CAPES (2020c) destaca a necessidade de programas robustos de apoio à pesquisa internacional, capazes de sustentar parcerias complexas e garantir continuidade nos projetos colaborativos. Essa infraestrutura

permite que pesquisadores mantenham intercâmbio constante de dados, metodologias e resultados, independentemente de barreiras geográficas.

A visibilidade científica de programas integrados em redes internacionais é significativamente ampliada. Castro (2012) mostra que universidades brasileiras inseridas em colaborações globais obtêm maior reconhecimento em rankings internacionais, atraindo talentos e recursos financeiros adicionais. Essa projeção internacional reforça a posição estratégica das instituições e facilita a consolidação de agendas de pesquisa de longo prazo.

O engajamento em redes transnacionais também contribui para a inovação educativa, impactando diretamente a formação de estudantes de pós-graduação. Cunha (2008) defende que a exposição a práticas, culturas e métodos diversos promove a autonomia intelectual, incentivando a produção de pesquisa de qualidade superior e o desenvolvimento de competências críticas e analíticas.

As redes internacionais estimulam, ainda, a disseminação e aplicação do conhecimento. Day (2004) enfatiza que a troca contínua de experiências entre pesquisadores de diferentes países permite que soluções desenvolvidas em contextos específicos sejam adaptadas e aplicadas em outras regiões, promovendo impacto social e científico ampliado. Essa circulação de saberes contribui para a construção de ciência relevante e socialmente engajada.

A cooperação científica transnacional exige práticas éticas e rigorosas de pesquisa. Cohen, Manion e Morrison (2018) destacam que a conformidade com normas internacionais fortalece a credibilidade das investigações e facilita a publicação em periódicos de alto impacto. O estabelecimento de protocolos claros para coautoria, compartilhamento de dados e responsabilidade intelectual é fundamental para a sustentabilidade das redes globais de conhecimento.

A consolidação de redes internacionais transforma a própria lógica da produção científica, tornando-a mais conectada, interdisciplinar e inovadora. Castro (2012) e Cirani, Campanario e Silva (2015) evidenciam que a colaboração global proporciona maior resiliência institucional, fortalece a identidade científica e amplia a capacidade de impacto das pesquisas. Nesse cenário, a ciência deixa de ser fragmentada e nacionalizada, tornando-se um empreendimento coletivo com alcance planetário.

2.4. AMBIENTES MULTICULTURAIS COMO CATALISADORES DE INOVAÇÃO

A presença de múltiplas nacionalidades em programas acadêmicos configura ambientes ricos em diversidade cognitiva e cultural, promovendo a emergência de ideias inovadoras e perspectivas críticas. Duarte, Castro, Cruz e Miura (2012) argumentam que os relacionamentos interpessoais em contextos multiculturais são fundamentais para a internacionalização, pois facilitam o compartilhamento de práticas pedagógicas, metodologias de pesquisa e repertórios epistemológicos

distintos. Essa interação intensifica a capacidade de resolução de problemas complexos, estimulando abordagens criativas e integradas nos processos investigativos.

A inovação científica em contextos multiculturais depende da capacidade de os indivíduos absorverem e reinterpretarem práticas de diferentes tradições acadêmicas. Guimarães, Mendes, Rodrigues, Paiva e Finardi (2019) destacam que iniciativas como Internationalization at Home (IaH) e COIL favorecem a compreensão intercultural, criando pontes entre estudantes e docentes de países distintos. Tais estratégias promovem não apenas aprendizado colaborativo, mas também a experimentação de soluções inéditas para desafios locais e globais, reforçando a relevância social da pesquisa.

O desenvolvimento profissional de professores em ambientes heterogêneos assume novos contornos ao combinar dimensões pedagógicas e culturais. Day (1999) observa que a aprendizagem ao longo da vida é potencializada quando docentes dialogam com diferentes perspectivas teóricas e experiências educacionais. Esse tipo de formação transcende a aquisição de técnicas, estimulando a reflexão crítica sobre práticas educativas, a adaptação de metodologias e a construção de repertórios profissionais diversificados.

A pluralidade de experiências acadêmicas também fortalece a capacidade de análise documental e interpretativa. Fávero e Centenaro (2019) evidenciam que a pesquisa documental em contextos multiculturais exige sensibilidade para reconhecer nuances culturais, epistemológicas e históricas nos documentos estudados. A diversidade de referências e interpretações amplia a profundidade analítica, permitindo que investigações educacionais contemplem múltiplos ângulos e reduzam vieses interpretativos.

A inovação é impulsionada quando pesquisadores são expostos a práticas institucionais variadas. Gouvêa (2012) destaca que a institucionalização da pós-graduação no Brasil se beneficiou de contatos internacionais, que forneceram modelos de organização acadêmica, políticas de avaliação e programas de financiamento de pesquisa. A comparação de sistemas e experiências fortalece a capacidade de adaptação e a implementação de soluções originais em ambientes locais, promovendo ajustes estratégicos que impactam diretamente a qualidade da formação acadêmica.

A interação entre culturas distintas favorece a coautoria internacional, incrementando a qualidade e o impacto das publicações científicas. Duarte et al. (2012) mostram que parcerias transnacionais permitem que pesquisadores combinem diferentes perspectivas metodológicas e conceituais, resultando em estudos mais complexos e abrangentes. O intercâmbio contínuo de ideias não apenas amplia a produção acadêmica, mas também eleva o reconhecimento internacional de pesquisadores e instituições envolvidas.

A construção de competências interculturais se torna indispensável para estudantes inseridos em ambientes diversificados. Day (2004) argumenta que a experiência em contextos multiculturais desenvolve habilidades de comunicação, negociação e adaptação, essenciais para pesquisadores que

atuam em redes globais de conhecimento. A interação constante com colegas de diferentes formações acadêmicas estimula a criatividade e a capacidade de pensar soluções que integrem múltiplas dimensões teóricas e práticas.

O impacto de ambientes multiculturais na educação transcende a sala de aula, atingindo políticas institucionais e agendas de pesquisa. Flores (2018) enfatiza que programas que promovem mobilidade internacional, cooperação em projetos e intercâmbio metodológico aumentam a relevância social e científica das universidades. Esses contextos proporcionam oportunidades para inovar currículos, integrar tecnologias e implementar práticas pedagógicas adaptadas a realidades diversas, ampliando o efeito transformador da educação superior.

A diversidade cultural fortalece a criatividade em pesquisa aplicada e experimental. Guimarães et al. (2019) apontam que práticas de intercompreensão entre estudantes de diferentes origens favorecem a experimentação de hipóteses inéditas e a construção de metodologias híbridas. A síntese de saberes distintos potencializa soluções originais e estratégias inovadoras, tornando os ambientes multiculturais catalisadores de descobertas e aplicações relevantes.

A complexidade dos desafios globais exige que os pesquisadores desenvolvam capacidade de diálogo e colaboração transcultural. Dias e Endlich (2017) argumentam que a pesquisa documental e investigativa ganha maior relevância quando realizada em contextos multiculturais, pois permite incorporar múltiplos pontos de vista e interpretações complementares. Esse processo amplia a validade das conclusões e fortalece a produção científica frente a questões globais multifacetadas.

A construção de redes acadêmicas internacionais depende da habilidade de gestão de diversidade cultural. Duarte et al. (2012) destacam que o sucesso da internacionalização de instituições está relacionado à capacidade de mediar conflitos, articular interesses distintos e criar ambientes colaborativos. A competência em lidar com diferenças culturais e cognitivas transforma desafios em oportunidades de inovação e expansão do conhecimento.

A multiculturalidade nos programas de pós-graduação também estimula a liderança intelectual. Goodson (2022) indica que pesquisadores inseridos em contextos heterogêneos desenvolvem visão estratégica e capacidade de integração de ideias divergentes. O confronto construtivo de perspectivas distintas propicia a emergência de novos paradigmas, promovendo avanços teóricos e metodológicos que dificilmente ocorreriam em ambientes homogêneos.

A internacionalização combinada com diversidade cultural incentiva a produção de ciência socialmente engajada. Gatti et al. (2019) afirmam que a inserção de docentes e discentes em contextos globais amplia a sensibilidade para problemas educacionais e sociais, favorecendo pesquisas que dialogam com demandas reais de comunidades diversas. Esse processo fortalece a responsabilidade social da academia e promove inovação com impacto concreto na sociedade.

A interação entre perspectivas culturais distintas também aumenta a resiliência acadêmica frente a desafios institucionais e científicos. Day (1999) argumenta que o contato com múltiplos contextos estimula flexibilidade cognitiva e capacidade de adaptação, permitindo que pesquisadores respondam a mudanças rápidas em agendas de pesquisa e políticas educativas. Ambientes multiculturais treinam profissionais para operar em cenários complexos, incertos e dinâmicos.

A convergência de experiências culturais e epistemológicas cria um terreno fértil para experimentação e inovação contínua. Duarte et al. (2012) e Guimarães et al. (2019) evidenciam que ambientes multiculturais não apenas promovem diversidade de ideias, mas transformam a própria natureza da produção científica, estimulando pensamento crítico, soluções híbridas e novas formas de conhecimento. A interação intercultural consolida-se como um catalisador indispensável para a excelência acadêmica contemporânea.

2.5. CONSOLIDAÇÃO DA PESQUISA E QUALIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

A consolidação da pesquisa em programas de pós-graduação está diretamente relacionada à incorporação de práticas acadêmicas que ultrapassam fronteiras nacionais. Hostins (2006) evidencia que os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) estabeleceram marcos estratégicos para elevar a qualidade da produção científica, incentivando métodos avançados, integração internacional e participação em redes de pesquisa global. Esses mecanismos fortalecem a capacidade investigativa das instituições, ampliando a competitividade e a relevância de grupos brasileiros no cenário acadêmico internacional.

A internacionalização de pesquisadores constitui um fator determinante na qualificação científica, permitindo acesso a laboratórios, congressos e bibliotecas de referência mundial. Morosini (2011) argumenta que a cooperação internacional tradicional e horizontal fortalece a capacidade de desenvolver estudos mais complexos, potencializando publicações de impacto e fomentando o intercâmbio de metodologias inovadoras. Esse tipo de articulação contribui para o aprimoramento da formação acadêmica e da visibilidade internacional das instituições.

A busca por excelência acadêmica motiva profissionais da educação a buscarem experiências de mestrado e doutorado no exterior. Ischkanian et al. (2025) mostram que tais trajetórias são impulsionadas pelo desejo de inovação, aprimoramento de competências e inserção em redes globais de conhecimento. A experiência internacional amplia repertórios metodológicos e conceituais, estimulando a produção científica diferenciada e o desenvolvimento de agendas de pesquisa mais ambiciosas.

O fortalecimento de metodologias avançadas de pesquisa é essencial para o aumento da produtividade acadêmica. Kripka, Scheller e Bonotto (2015) destacam que a pesquisa documental estruturada proporciona rigor metodológico e profundidade analítica, ampliando a validade das

investigações. A consolidação de protocolos de investigação bem fundamentados contribui para a coerência científica e para a capacidade de gerar conhecimento original e relevante.

O mestrado desempenha papel estratégico na formação de professores para pesquisa e inovação. Lüdke, Rodrigues e Portella (2012) evidenciam que a formação em nível de pós-graduação estimula competências investigativas, pensamento crítico e domínio de metodologias sofisticadas, fortalecendo a capacidade de produzir conhecimento aplicável. Essa trajetória acadêmica também favorece a inserção dos docentes em redes de colaboração e projetos internacionais.

O financiamento de pesquisa constitui outro elemento central para a qualificação da produção científica. McManus e Neves (2021) mostram que investimentos consistentes em infraestrutura, bolsas e recursos tecnológicos aumentam a capacidade de desenvolvimento de estudos complexos e de alto impacto. A disponibilidade de financiamento internacional e nacional é determinante para garantir continuidade, inovação e qualidade na pesquisa acadêmica.

A cultura da avaliação e da performatividade influencia diretamente a consolidação científica. Moreira (2009) aponta que sistemas de avaliação bem estruturados promovem padrões de excelência, incentivam produtividade acadêmica e qualificam a pesquisa em programas de pós-graduação. Ao estimular comparações, monitoramento e retroalimentação, esses mecanismos contribuem para o refinamento contínuo das estratégias de investigação e da produção científica.

A internacionalização de programas de pós-graduação em psicologia exemplifica o impacto da cooperação transnacional na qualificação acadêmica. Lo Bianco et al. (2010) ressaltam que a integração de pesquisadores em redes internacionais amplia competências metodológicas, diversifica enfoques teóricos e fortalece a relevância da produção científica em nível global. Essa articulação promove a ampliação do escopo de pesquisa e a criação de agendas inovadoras.

O ciclo de vida profissional dos professores se conecta à consolidação da pesquisa por meio da articulação entre formação, prática e investigação. Huberman (2013) argumenta que experiências de desenvolvimento profissional contínuo contribuem para a maturidade acadêmica, a inovação pedagógica e a produção científica robusta. Programas de pós-graduação estruturados estimulam a articulação entre prática docente e pesquisa, favorecendo a qualidade da produção acadêmica.

A pesquisa voltada à formação docente deve considerar as mudanças demográficas e sociais do Brasil. IBGE (2020) evidencia que as projeções populacionais e as transformações educacionais demandam inovação contínua, incentivando a produção de conhecimento relevante para políticas públicas e práticas pedagógicas. Essa perspectiva reforça a necessidade de pesquisa consolidada, capaz de responder a desafios contemporâneos com rigor científico.

A formação docente para enfrentar incertezas exige práticas investigativas integradas e reflexivas. Imbernón (2011) afirma que a educação do professor deve contemplar flexibilidade, capacidade de análise crítica e competência investigativa, estimulando a produção de estudos que

dialoguem com contextos diversos. A consolidação da pesquisa depende da habilidade de articular conhecimento teórico e prático, promovendo resultados significativos em diferentes escalas.

A articulação entre políticas nacionais e internacionalização fortalece a qualidade acadêmica. Hostins (2006) observa que planos estratégicos, combinados com cooperação global, garantem maior consistência na produção científica, consolidando laboratórios, grupos de pesquisa e programas de pós-graduação. Essa integração possibilita o aprimoramento contínuo das metodologias, das publicações e do impacto social das pesquisas.

O papel do mestrado e doutorado transcende a formação individual, refletindo na maturidade institucional. Lüdke et al. (2012) destacam que programas estruturados proporcionam expertise coletiva, fortalecem laboratórios e criam padrões de excelência replicáveis. A consolidação da pesquisa depende da capacidade das instituições de sistematizar conhecimento, promover colaborações e garantir continuidade investigativa.

A internacionalização estratégica promove convergência entre excelência acadêmica e inovação científica. Morosini (2011) argumenta que cooperações horizontais entre instituições brasileiras e estrangeiras ampliam redes de pesquisa, fortalecem publicações conjuntas e incrementam a produção científica de relevância internacional. Esses processos fomentam criatividade, rigor metodológico e impacto social da ciência produzida no país.

A consolidação da pesquisa e a qualificação da produção científica resultam da convergência entre políticas públicas, internacionalização, formação avançada e financiamento consistente. Hostins (2006), Morosini (2011) e McManus e Neves (2021) indicam que essas dimensões articuladas elevam a capacidade investigativa das instituições, ampliam a visibilidade internacional e reforçam a relevância social do conhecimento produzido. A consolidação científica emerge, assim, como resultado de estratégias integradas e reflexivas, capazes de sustentar a excelência acadêmica de forma contínua.

2.6. DESAFIOS ÉTICOS, INSTITUCIONAIS E POLÍTICOS DA INTEGRAÇÃO TRANSNACIONAL

A integração transnacional no ensino superior brasileiro apresenta potencial transformador, mas enfrenta desafios éticos complexos que exigem reflexão cuidadosa. Imbernón (2011) destaca que a formação docente deve preparar pesquisadores para operar em contextos de incerteza e diversidade cultural, considerando os dilemas éticos inerentes à colaboração internacional. A proteção de participantes de pesquisas, a confidencialidade de dados e o respeito a legislações de diferentes países são questões centrais que exigem diretrizes multilaterais consistentes.

A desigualdade entre universidades de diferentes países constitui um desafio estrutural para a integração acadêmica. Morosini (2011) evidencia que instituições do hemisfério sul frequentemente enfrentam limitações de infraestrutura, financiamento e acesso a redes internacionais, criando dependência científica e econômica em relação a centros do norte global. Essa assimetria exige

políticas públicas e estratégias institucionais que promovam equidade, garantindo que parcerias internacionais não reproduzam relações de subordinação.

O reconhecimento internacional de diplomas representa obstáculo frequente à mobilidade acadêmica. Morosini, Corte e Guilherme (2017) apontam que diferenças nos currículos, regimes de créditos e critérios de avaliação tornam complexa a validação de títulos estrangeiros, afetando a continuidade de carreiras acadêmicas. A construção de acordos bilaterais ou multilaterais de reconhecimento é essencial para assegurar a plena integração de pesquisadores em programas internacionais.

Questões burocráticas e políticas de financiamento impactam a sustentabilidade das parcerias transnacionais. Ramos e Velho (2011) observam que a migração de doutores para o exterior é frequentemente condicionada por incentivos financeiros e pela disponibilidade de bolsas de estudo, refletindo a necessidade de políticas estratégicas que reduzam barreiras econômicas. A instabilidade de recursos compromete projetos de longo prazo e limita a consolidação de redes de colaboração.

A inclusão e a permanência de estudantes em ambientes multiculturais exigem atenção a fatores sociais e culturais. Ribeiro (2005) destaca que a diversidade acadêmica exige suporte institucional, orientação intercultural e políticas de integração que previnam marginalização ou isolamento de estudantes estrangeiros. A capacidade de criar ambientes acolhedores impacta diretamente a produtividade científica e o engajamento investigativo.

A governança institucional desempenha papel decisivo na regulação da integração internacional. Nóvoa (2013) enfatiza que estruturas de gestão transparentes, acordos claros de responsabilidade e definição de direitos e deveres das instituições são determinantes para a sustentabilidade das parcerias. Falhas de governança podem gerar conflitos, duplicidade de esforços e perda de credibilidade acadêmica.

A ética na pesquisa internacional envolve desafios de múltiplas dimensões, incluindo consentimento informado e práticas de autoria. Page et al. (2021) sugerem que revisões sistemáticas e protocolos claros podem mitigar riscos, garantindo que estudos desenvolvidos em contextos transnacionais respeitem padrões éticos reconhecidos globalmente. A complexidade aumenta quando normas nacionais e internacionais apresentam divergências.

O impacto da dependência científica sobre a autonomia das instituições do sul global é um tema central. Morosini (2011) ressalta que colaborações horizontais, caracterizadas por reciprocidade e compartilhamento de conhecimento, representam alternativa viável para reduzir relações de subordinação. Modelos colaborativos fortalecem capacidades locais e promovem inovação contextualizada, sem comprometer a independência acadêmica.

A diversidade de legislações e regulamentações educacionais cria barreiras à implementação de projetos conjuntos. Pereira e Bachion (2006) demonstram que revisões sistemáticas de literatura jurídica e educacional são essenciais para identificar lacunas, harmonizar procedimentos e garantir

conformidade regulatória. A complexidade normativa exige coordenação entre órgãos governamentais e instituições acadêmicas.

A comunicação intercultural constitui desafio silencioso, mas crucial. Ischkanian et al. (2025) evidenciam que diferenças de idioma, práticas acadêmicas e expectativas culturais podem gerar mal-entendidos, afetando o planejamento e execução de pesquisas. Investir em desenvolvimento intercultural, treinamento linguístico e protocolos de comunicação reduz atritos e potencializa resultados colaborativos.

O financiamento internacional envolve também dilemas éticos e políticos. Prodanov e Freitas (2013) argumentam que fontes externas de recurso podem impor agendas de pesquisa específicas, criando tensão entre prioridades nacionais e interesses externos. Estratégias de alinhamento entre financiamento e necessidades locais são indispensáveis para garantir relevância e autonomia científica.

A permanência de profissionais da educação em programas de pós-graduação internacionais impacta o desenvolvimento do capital humano. Ischkanian et al. (2025) indicam que políticas de retorno, incentivos à aplicação do conhecimento e acompanhamento pós-formação são fundamentais para que a internacionalização contribua efetivamente para o fortalecimento do sistema educacional nacional.

A avaliação institucional é uma ferramenta estratégica para enfrentar desafios éticos e políticos. Produtividade, impacto, colaboração e inclusão devem ser monitorados para identificar desigualdades e vulnerabilidades. Morosini, Corte e Guilherme (2017) destacam que indicadores de qualidade e relatórios periódicos orientam ajustes nas políticas de cooperação, promovendo transparência e responsabilidade acadêmica.

A negociação de acordos multilaterais exige habilidade diplomática e clareza de objetivos. Nóvoa (2023) enfatiza que a construção de parcerias duradouras depende de compreensão mútua, respeito às diferenças e mecanismos de resolução de conflitos. A capacidade de conciliar interesses institucionais e nacionais é determinante para o êxito das iniciativas transnacionais.

A integração transnacional, quando planejada e monitorada com atenção a aspectos éticos, institucionais e políticos, fortalece não apenas a pesquisa científica, mas também a formação profissional. IBGE (2020) sugere que políticas consistentes de apoio à mobilidade, inclusão e equidade podem transformar desafios em oportunidades de inovação, garantindo sustentabilidade e relevância internacional das instituições brasileiras.

2.7. DESIGUALDADES DE ACESSO COMO BARREIRA À INTEGRAÇÃO TRANSNACIONAL

A desigualdade de acesso aos programas stricto sensu no Brasil representa uma barreira persistente à integração transnacional e à circulação de conhecimento. Hostins (2006) argumenta que a concentração de cursos de excelência em grandes centros urbanos limita a participação de docentes

de regiões periféricas, criando um efeito de exclusão que repercute na visibilidade internacional desses pesquisadores. A mobilidade geográfica e econômica torna-se, nesse contexto, determinante para o ingresso em redes globais de colaboração científica.

O acesso restrito a tecnologias de educação a distância amplia ainda mais essas disparidades. Torres e Garcia (2021) destacam que programas de EAD internacionais enfrentam desafios de reconhecimento e infraestrutura, o que dificulta que estudantes de localidades remotas participem plenamente de cursos e projetos colaborativos. A limitação tecnológica agrava a centralização do conhecimento e reduz as oportunidades de inovação e networking global.

A desigualdade econômica atua como fator decisivo na participação em programas de pós-graduação internacionais. Santos (2021) observa que o custo de deslocamento, estadia e taxas acadêmicas impede que muitos pesquisadores talentosos acessem oportunidades de mobilidade ou intercâmbio. Tal cenário reforça a concentração de oportunidades nas regiões economicamente favorecidas, criando um ciclo de exclusão de talentos.

O impacto sobre a circulação internacional da ciência é evidente na chamada "fuga de cérebros". Silveira (2020) aponta que pesquisadores brasileiros, diante de limitações de acesso e condições desfavoráveis, optam por desenvolver suas carreiras no exterior, o que gera perda de capital intelectual para o país. Essa dinâmica evidencia que desigualdades estruturais comprometem a participação efetiva de pesquisadores nacionais em redes globais.

Questões culturais e sociais também contribuem para a barreira de integração. Huberman (2013) argumenta que docentes de regiões periféricas frequentemente enfrentam lacunas no desenvolvimento profissional, dificuldade de familiarização com padrões acadêmicos internacionais e menor acesso a orientação especializada. Esses fatores reduzem a competitividade e a inserção em projetos colaborativos internacionais.

A centralização do saber nas grandes universidades intensifica desigualdades de acesso. Silva e Baffa Filho (2000) destacam que a predominância de centros de referência em metrópoles concentra recursos, bibliotecas, laboratórios e redes de contato, limitando a emergência de polos científicos em regiões menos favorecidas. Essa concentração reforça o ciclo de exclusão e dificulta a descentralização do conhecimento.

A participação em conferências, congressos e redes de colaboração global é condicionada pela acessibilidade financeira e logística. Reade et al. (2013) enfatizam que a presença física em eventos internacionais é determinante para a criação de vínculos científicos e disseminação de pesquisas. A desigualdade de acesso impede que pesquisadores de regiões remotas obtenham visibilidade e integração nas agendas científicas globais.

O desenvolvimento de competências interculturais e linguísticas também está vinculado à desigualdade de oportunidades. Imbernón (2011) destaca que a exposição a ambientes multiculturais favorece a construção de habilidades críticas para a internacionalização, mas essas experiências são

mais acessíveis para pesquisadores com condições financeiras e institucionais adequadas. Tal disparidade limita a formação de profissionais plenamente integrados em redes globais.

A distância geográfica influencia diretamente a participação em programas colaborativos e projetos conjuntos. Torres et al. (2023) mostram que o acesso restrito a laboratórios compartilhados, equipamentos especializados e grupos de pesquisa internacionais compromete a qualidade da produção científica de regiões periféricas. A desigualdade logística torna-se, portanto, obstáculo estrutural à integração acadêmica transnacional.

A desigualdade de acesso afeta também o reconhecimento de diplomas e titulações. Torres e Garcia (2021) evidenciam que estudantes de instituições periféricas enfrentam barreiras burocráticas e falta de equivalência formal, o que prejudica sua inserção em redes de pesquisa internacionais. A ausência de reconhecimento pleno limita a mobilidade acadêmica e a colaboração transnacional.

A centralização de recursos financeiros influencia a capacidade de participação em projetos de alto impacto. IBGE (2020) indica que regiões com menor PIB per capita possuem menos bolsas de estudo, incentivos e oportunidades de financiamento, restringindo o acesso a programas de excelência. Tal cenário compromete a equidade e perpetua a concentração de oportunidades nos grandes centros urbanos.

A disparidade de oportunidades impacta diretamente a inovação científica. Tardif (2014) ressalta que pesquisadores com menor acesso a recursos e redes colaborativas têm dificuldade em desenvolver projetos de fronteira, reduzindo a diversidade epistemológica e a pluralidade de abordagens. Essa limitação prejudica não apenas a produção local, mas também a inserção competitiva em redes internacionais.

A inclusão de pesquisadores de diferentes regiões exige políticas públicas estratégicas e mecanismos institucionais eficazes. Huberman (2013) aponta que ações voltadas à expansão de programas stricto sensu, fortalecimento de polos regionais e apoio financeiro direcionado podem mitigar desigualdades estruturais. A integração transnacional depende da criação de oportunidades equitativas de participação e desenvolvimento.

A promoção de modalidades híbridas e inovadoras de ensino constitui alternativa para superar barreiras geográficas. Torres et al. (2023) destacam que a combinação de EAD, laboratórios virtuais e tutoria internacional pode democratizar o acesso, permitindo que docentes de regiões periféricas integrem redes globais de conhecimento. Tecnologias emergentes oferecem possibilidades de inclusão que reduzem as desigualdades históricas.

A equidade no acesso aos programas stricto sensu é condição sine qua non para o fortalecimento da integração transnacional. Ischkanian et al. (2025) enfatizam que somente ao reduzir disparidades econômicas, logísticas e culturais será possível assegurar que pesquisadores de todo o território nacional participem efetivamente de redes globais, promovendo circulação de conhecimento, inovação e desenvolvimento científico inclusivo.

2.8. LIMITAÇÕES FINANCEIRAS E FALTA DE SUPORTE À MOBILIDADE ACADÊMICA

A limitação de recursos financeiros constitui um dos principais obstáculos à mobilidade acadêmica internacional, impactando diretamente a participação de docentes em projetos de pesquisa colaborativa. Duarte et al. (2012) destacam que, sem bolsas adequadas e financiamento contínuo, pesquisadores enfrentam dificuldades para se deslocar a congressos, laboratórios e missões de estudo no exterior, restringindo o acesso a redes globais de conhecimento e reduzindo oportunidades de coautoria e intercâmbio científico.

O financiamento precário compromete a sustentabilidade de programas de internacionalização, afetando não apenas a participação individual, mas também a consolidação de parcerias institucionais duradouras. Guimarães et al. (2019) enfatizam que iniciativas como COIL (Collaborative Online International Learning) ou intercompreensão dependem de suporte estrutural e orçamentário para permitir que instituições de diferentes países mantenham atividades conjuntas consistentes, evitando que projetos interrompidos prejudiquem a confiança e continuidade das colaborações.

A escassez de recursos repercute na formação profissional de docentes, limitando sua exposição a práticas educacionais inovadoras e experiências multiculturais. Day (1999) argumenta que a internacionalização exige mais do que mobilidade física; é necessário investir em capacitação, orientação para pesquisa global e acesso a plataformas de aprendizagem colaborativa, elementos que dependem de financiamento estruturado e previsível. Sem esses recursos, o desenvolvimento de competências globais torna-se fragmentado.

A ausência de suporte financeiro também restringe o acesso a oportunidades de publicação e participação em eventos de alto impacto. Flores (2018) destaca que conferências internacionais, periódicos de prestígio e laboratórios de ponta demandam investimentos em taxas de inscrição, deslocamento e infraestrutura de pesquisa. Pesquisadores sem respaldo financeiro ficam à margem desses ambientes, limitando não apenas sua visibilidade, mas também a contribuição de suas instituições para a comunidade científica global.

A insuficiência de bolsas de estudo e auxílios específicos cria desigualdades internas entre docentes e estudantes. Gatti et al. (2019) observam que pesquisadores vinculados a instituições com maior capacidade de captação de recursos conseguem acessar programas internacionais, enquanto outros permanecem excluídos, perpetuando uma concentração de oportunidades em centros mais privilegiados. Essa disparidade reforça desigualdades regionais e institucionais, dificultando a construção de redes de colaboração inclusivas.

A mobilidade acadêmica, quando limitada financeiramente, prejudica a construção de projetos de longo prazo. Goodson (2022) ressalta que relacionamentos interpessoais e confiança entre grupos de pesquisa são desenvolvidos por meio de encontros frequentes e cooperações contínuas,

atividades que demandam investimento em logística e infraestrutura. A falta de suporte econômico interrompe essas interações, fragilizando alianças internacionais e a coesão das redes científicas.

A dependência de financiamento externo, muitas vezes temporário, agrava a vulnerabilidade de programas de internacionalização. Fávero e Centenaro (2019) destacam que projetos vinculados a editais específicos ou recursos contingentes enfrentam risco de interrupção quando há mudanças políticas ou administrativas, comprometendo a participação de docentes em atividades internacionais planejadas, mesmo quando existe interesse e competência para tal.

A limitação de recursos impacta ainda o planejamento estratégico das instituições de ensino superior. Gouvêa (2012) aponta que universidades com menor capacidade orçamentária têm dificuldade em estruturar políticas de mobilidade acadêmica, criar programas de intercâmbio e manter laboratórios virtuais ou presenciais de colaboração, reduzindo a competitividade e visibilidade internacional dessas instituições.

O desenvolvimento de competências interculturais depende de experiências imersivas, muitas vezes inviáveis sem financiamento adequado. Day (2004) enfatiza que a construção de habilidades para atuar em contextos globais exige vivência em ambientes multiculturais, participação em projetos colaborativos e orientação direta de especialistas internacionais, experiências comprometidas quando não há bolsas, auxílios de viagem ou subsídios para estadia.

A limitação de recursos também restringe o engajamento em pesquisas conjuntas de fronteira científica. Dias e Endlich (2017) argumentam que estudos inovadores frequentemente demandam equipamentos sofisticados, acesso a bases de dados internacionais e financiamento para testes experimentais colaborativos. Sem suporte financeiro, pesquisadores ficam impossibilitados de desenvolver trabalhos com impacto internacional, prejudicando a qualificação da produção científica.

Programas de cooperação bilateral sofrem diretamente com restrições orçamentárias. Duarte et al. (2012) observam que a manutenção de acordos internacionais, cotutelas e projetos conjuntos exige investimentos regulares para viagens, intercâmbio de docentes e logística de pesquisa. A falta de recursos inviabiliza a participação em tais programas, fragilizando relações institucionais e comprometendo o fortalecimento de redes acadêmicas globais.

A falta de suporte financeiro interfere na motivação e permanência de docentes em programas internacionais. Guimarães et al. (2019) destacam que profissionais que enfrentam barreiras econômicas frequentes podem desistir de oportunidades de mobilidade, mesmo diante de interesse e competência, gerando desperdício de capital humano qualificado e limitando a circulação de conhecimento.

O financiamento insuficiente contribui para a desigualdade entre áreas do conhecimento. Flores (2018) aponta que disciplinas com maior potencial de captação de recursos, como tecnologia e ciências exatas, possuem mais facilidade de inserção em redes globais, enquanto áreas menos

valorizadas economicamente enfrentam dificuldades para mobilizar pesquisadores, comprometendo a diversidade e interdisciplinaridade nas colaborações internacionais.

A criação de políticas institucionais que priorizem bolsas e apoio logístico é essencial para mitigar os efeitos da limitação financeira. Day (1999) sugere que investimentos em infraestrutura, suporte técnico e recursos direcionados a mobilidade garantem a participação efetiva de docentes em ambientes multiculturais, fortalecendo o aprendizado colaborativo e a inserção em redes globais de pesquisa.

A sustentabilidade da internacionalização acadêmica depende do compromisso financeiro contínuo das instituições e do Estado. Duarte et al. (2012) reforçam que a ausência de recursos consistentes inviabiliza estratégias de longo prazo, fragiliza a integração transnacional e limita o desenvolvimento de competências globais, destacando que mobilidade e cooperação internacional são práticas que exigem planejamento, investimento e visão estratégica compartilhada.

2.9. BUROCRACIA, CRITÉRIOS RÍGIDOS E EXCLUSÃO DE PERFIS PROFISSIONAIS DIVERSOS

A complexidade burocrática nos programas stricto sensu limita significativamente o acesso de docentes com experiência prática na educação básica, criando um filtro que privilegia perfis acadêmicos tradicionais. Day (1999) argumenta que tais barreiras não apenas restringem a diversidade de trajetórias, mas também dificultam a inserção de saberes experiencialmente construídos, essenciais para ampliar a riqueza epistemológica das redes internacionais de pesquisa.

Avaliações padronizadas e critérios de seleção rígidos reforçam a homogeneização de perfis e reduzem a participação de profissionais que poderiam contribuir com perspectivas inovadoras. Day (2004) observa que a internacionalização da educação depende da pluralidade de experiências, e a exclusão de perfis diversos fragiliza a construção de ambientes multiculturais e interdisciplinares, limitando o potencial de colaboração global.

A burocracia acadêmica afeta também o reconhecimento de competências extracurriculares, dificultando a integração de docentes com trajetórias não lineares. Dias e Endlich (2017) enfatizam que práticas documentais e reconhecimento de experiências anteriores são mecanismos capazes de valorizar habilidades diferenciadas, mas frequentemente são subutilizados em sistemas rígidos, perpetuando exclusões históricas.

Programas internacionais de cooperação acadêmica exigem adaptação às normas institucionais e regulatórias de cada país, o que aumenta o peso da burocracia. Duarte et al. (2012) indicam que a multiplicidade de exigências, traduções, validações de diplomas e certificações prolonga processos de admissão, restringindo o acesso de profissionais que poderiam enriquecer a formação acadêmica com experiência aplicada e conhecimento contextual.

A centralização das decisões em comitês acadêmicos restritos contribui para a manutenção de padrões elitistas de ingresso. Hostins (2006) argumenta que planos nacionais de pós-graduação

priorizam indicadores formais e produtividade acadêmica, frequentemente ignorando trajetórias inovadoras e potenciais contribuições práticas, restringindo a diversidade epistemológica necessária à internacionalização efetiva.

A rigidez de requisitos também interfere na mobilidade acadêmica, limitando oportunidades de intercâmbio para profissionais com formação não convencional. Huberman (2013) observa que trajetórias de carreira atípicas, apesar de possuírem relevância prática significativa, enfrentam barreiras institucionais que dificultam a participação em redes internacionais de pesquisa e a construção de parcerias globais.

A exclusão de perfis profissionais diversos impacta diretamente a construção de currículos multiculturais. Imbernón (2011) sustenta que a formação docente deve integrar experiências variadas, valorizando tanto saberes acadêmicos quanto práticos. A ausência desses profissionais nos programas stricto sensu reduz a capacidade dos cursos de desenvolver competências interculturais e promover aprendizagem contextualizada.

A burocracia elevada compromete a implementação de programas inovadores, como cotutelas internacionais e cursos colaborativos online. Ischkanian et al. (2025) destacam que a complexidade de regulamentos sobre crédito acadêmico, certificação e equivalência curricular desencoraja instituições e docentes a se engajarem em iniciativas que poderiam expandir o alcance global da pós-graduação.

A centralização de decisões e critérios rígidos também limita o reconhecimento da diversidade de saberes docentes. Reade et al. (2013) argumentam que a educação para cidadania global exige valorização de diferentes perspectivas, incluindo trajetórias profissionais práticas, experiências comunitárias e vivências interculturais, elementos muitas vezes desconsiderados em processos burocráticos padronizados.

Exclusão de perfis diversos repercute na inovação pedagógica dentro dos programas de pós-graduação. Santiago e Machado (2015) enfatizam que a pluralidade de experiências favorece a criação de metodologias híbridas, práticas inclusivas e abordagens críticas ao ensino, mas sistemas de seleção rígidos tendem a homogeneizar a formação e limitar a capacidade de transformação educativa.

O impacto da burocracia se manifesta também na perda de oportunidades para docentes que poderiam fortalecer redes transnacionais. Duarte et al. (2012) indicam que procedimentos lentos e complexos reduzem a participação de profissionais em conferências, projetos conjuntos e laboratórios internacionais, enfraquecendo a construção de alianças estratégicas e de conhecimento compartilhado.

Programas que não contemplam flexibilização curricular perdem a chance de integrar profissionais com experiência diversa. Day (1999) ressalta que a construção de competências globais depende da interação entre diferentes saberes e vivências, e que barreiras formais excluem potenciais

colaboradores que poderiam enriquecer a pesquisa e a formação docente com perspectivas inovadoras.

Tabela 2: Estratégias para ampliar vagas e incluir perfis diversos em programas de mestrado e doutorado no Brasil, considerando a limitação do acesso à população.

Problema	Solução Proposta	Como Garantir Inclusão e Vagas para Todos
Exigências formais complexas	Simplificação de formulários, flexibilização de documentos exigidos e reconhecimento de experiências profissionais relevantes	Criar critérios de avaliação alternativos que considerem trajetórias práticas, estágios, cursos de extensão e experiências na educação básica
Avaliações padronizadas	Diversificação das formas de avaliação, incluindo portfólios, projetos práticos e entrevistas	Implementar processos seletivos que combinem provas, análise de portfólio e entrevistas, permitindo múltiplos perfis de ingresso
Pré-requisitos acadêmicos elevados	Introdução de programas preparatórios ou cursos de nivelamento para docentes sem formação acadêmica avançada	Oferecer cursos de extensão, formação continuada e disciplinas preparatórias para ampliar a elegibilidade de candidatos com experiência prática
Restrição a perfis "tradicionais"	Valorização da diversidade epistemológica e experiência profissional	Criar cotas ou vagas específicas para profissionais da educação básica, áreas rurais ou regiões periféricas, garantindo pluralidade de saberes
Limitada diversidade cultural e regional	Incentivos financeiros e bolsas direcionadas para docentes de diferentes regiões e contextos	Financiar parcialmente deslocamentos, moradia e recursos para participação em programas stricto sensu, democratizando o acesso
Internacionalização fragilizada	Criação de parcerias institucionais que integrem docentes de trajetórias diversas	Desenvolver convênios internacionais e programas de mobilidade que aceitem perfis não convencionais, promovendo inserção global de múltiplos participantes
Baixa oferta de vagas	Ampliação de programas e incentivo à pós-graduação EAD	Expandir o número de vagas presenciais e EAD stricto sensu, permitindo que docentes de regiões distantes participem sem restrições geográficas

Fonte: Maria Gleicy Gurgel Correia Batista e Simone Helen Drumond Ischkanian, 2025

A ausência de políticas institucionais que valorizem trajetórias práticas perpetua desigualdades de acesso à pós-graduação e limita a internacionalização. Hostins (2006) alerta que programas concentrados em critérios acadêmicos convencionais tendem a reproduzir privilégios históricos, restringindo a circulação de conhecimento e o fortalecimento de redes multiculturais de pesquisa.

A burocracia elevada compromete ainda a avaliação qualitativa de competências, privilegiando apenas indicadores quantitativos. Dias e Endlich (2017) argumentam que esta visão

estreita da avaliação acadêmica ignora habilidades interpessoais, capacidade de inovação e competências contextuais, fundamentais para docentes inseridos em programas internacionais colaborativos.

A exclusão de perfis profissionais diversos fragiliza o potencial transformador da internacionalização. Day (2004) enfatiza que a diversidade epistemológica é essencial para a construção de redes globais robustas, para o intercâmbio de ideias inovadoras e para a formação de profissionais capazes de atuar em contextos multiculturais, mostrando que barreiras burocráticas e critérios rígidos representam entraves significativos à equidade e à pluralidade acadêmica.

2.10. REALIDADES EDUCACIONAIS LOCAIS E PESQUISAS GLOBAIS.

A distância persistente entre a formação ofertada nos programas stricto sensu e as necessidades práticas da escola brasileira gera um descompasso profundo entre teoria e atuação profissional. Pesquisas mostram que tal desencontro se acentua quando a academia se afasta das realidades socioculturais que moldam o cotidiano das instituições educativas, produzindo conhecimento pouco aplicável a desafios concretos (Silva & Baffa Filho, 2000). Esse afastamento compromete a construção de políticas formativas que dialoguem com demandas locais e reduz a possibilidade de que docentes se reconheçam como protagonistas nos processos investigativos.

A compreensão da prática pedagógica requer constante atenção às experiências vividas na escola, uma vez que tais vivências constituem um repertório único de saberes. Estudos evidenciam que a formação docente precisa considerar esses conhecimentos cotidianos, pois eles estruturam a identidade e a autonomia profissional (Tardif, 2014). A ausência dessa valorização fragiliza a pertinência social dos programas de mestrado e doutorado, que acabam concentrando esforços em debates abstratos sem efetiva relação com o território educacional.

O cenário se torna ainda mais complexo quando observados os fluxos globais de pesquisa, que ampliam horizontes, mas nem sempre dialogam com problemáticas regionais. Investigações sobre circulação internacional de pesquisadores apontam que agendas acadêmicas transnacionais tendem a privilegiar temas de alta visibilidade científica, muitas vezes distantes das necessidades formativas da escola pública brasileira (Santos, 2021). Essa desconexão repercute na formulação de trabalhos que se encaixam em padrões internacionais, mas não contribuem para transformações locais.

As lacunas entre produção científica e demandas escolares dificultam a criação de referências pedagógicas alinhadas ao cotidiano das salas de aula. Pesquisadores brasileiros que migram para centros estrangeiros relatam que a busca por infraestrutura e reconhecimento internacional modifica prioridades investigativas (Silveira, 2020). O impacto desse deslocamento intelectual reflete não apenas nas temáticas escolhidas, mas também na ausência de retorno prático às comunidades educativas que poderiam se beneficiar desse conhecimento.

A pesquisa educacional no Brasil enfrenta desafios metodológicos que limitam sua capacidade de dialogar com as realidades escolares. Relatórios evidenciam que a análise de documentos institucionais, discursos oficiais e registros pedagógicos constitui ferramenta estratégica para aproximar investigação e prática (Silva et al., 2009). Contudo, a predominância de abordagens exclusivamente teóricas reduz o potencial interpretativo desses materiais e impede que a formação avançada produza soluções sensíveis às necessidades concretas das redes de ensino.

A internacionalização acadêmica poderia ampliar horizontes investigativos e favorecer a circulação de metodologias voltadas à inovação. Estudos sobre cooperação global demonstram que programas transnacionais fortalecem a disseminação de práticas formativas quando articulados com realidades locais (Torres & Garcia, 2021). Entretanto, a falta de integração entre tais experiências e políticas nacionais limita o impacto dessa circulação, deixando de gerar mudanças estruturais na formação dos docentes.

O ambiente multicultural vivenciado em programas estrangeiros contribui para a expansão de repertórios profissionais que poderiam renovar a escola brasileira. Pesquisas recentes evidenciam que a colaboração internacional facilita a criação de redes de conhecimento que promovem criatividade, atualizações metodológicas e novos olhares sobre antigos desafios (Torres et al., 2023). Contudo, esse potencial transformador se perde quando professores retornam ao país e encontram estruturas rígidas que dificultam a aplicação de práticas aprendidas no exterior.

As barreiras para integrar saberes globais e demandas locais derivam de um modelo de pós-graduação que ainda privilegia a excelência acadêmica desvinculada do impacto social. Autores críticos defendem que tal configuração produz um distanciamento entre universidade e escola, prejudicando a renovação de currículos e estratégias de ensino (Silva & Baffa Filho, 2000). A supervalorização da pesquisa teórica consolida uma hierarquia epistêmica que marginaliza a experiência cotidiana dos docentes.

A formação avançada exige uma revisão profunda de seus propósitos e métodos para responder, de modo mais efetivo, aos desafios da educação básica. Investigações sobre saberes docentes sugerem que os profissionais precisam articular conhecimentos acadêmicos, experiências de vida e valores sociais para exercer uma prática significativa (Tardif, 2014). Quando essa articulação não ocorre, o processo formativo se limita a acumular certificados sem promover uma reflexão transformadora sobre o trabalho escolar.

O campo educacional exige pesquisadores capazes de traduzir conhecimentos complexos em práticas contextualizadas. Estudos apontam que o Brasil vivencia um déficit de profissionais que articulem pesquisa e prática pedagógica, fenômeno estimulado pela distância entre universidade e escola pública (Santos, 2021). Essa lacuna impede que metodologias internacionais sejam adaptadas à diversidade social e cultural das comunidades brasileiras.

Os dados sobre mobilidade acadêmica revelam que grande parte dos pesquisadores que deixam o país busca maior reconhecimento de suas áreas de estudo e melhores condições de pesquisa. Esse movimento, no entanto, gera uma espécie de afastamento simbólico das demandas da educação básica (Silveira, 2020). Tal desencontro compromete o desenvolvimento de propostas inovadoras que poderiam fortalecer o ensino público.

A construção de políticas formativas efetivas depende de uma análise cuidadosa de documentos educacionais, legislações e diretrizes curriculares. Estudos demonstram que a pesquisa documental, quando realizada com rigor, oferece subsídios tangíveis para o aprimoramento da prática docente (Silva et al., 2009). Porém, essa abordagem ainda recebe pouca atenção em programas de pós-graduação, que privilegiam estudos conceituais dissociados de realidades operacionais.

A cooperação internacional apresenta potencial para enriquecer a formação docente quando articulada a demandas locais e à participação ativa dos profissionais da educação. Pesquisas indicam que programas colaborativos incentivam o desenvolvimento de competências globais sem ignorar os desafios estruturais da escola brasileira (Torres & Garcia, 2021). A falta dessa articulação compromete a criação de políticas inovadoras que possam gerar impacto social e acadêmico.

Uma reflexão consistente sobre o papel da pós-graduação exige reconhecer a importância das redes globais de conhecimento. Investigadores que atuam em colaboração internacional ressaltam que trocas interculturais fortalecem a criação de soluções educacionais inovadoras (Torres et al., 2023). A ausência de conexão entre tais experiências e as necessidades escolares provoca um desperdício de potencial formativo que poderia beneficiar toda a sociedade.

A formação stricto sensu precisa superar o paradigma da centralização do saber para construir pontes entre pesquisas de alcance global e realidades locais. Estudos clássicos apontam que a concentração de conhecimento em espaços acadêmicos elitizados restringe o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas (Silva & Baffa Filho, 2000). A superação desse cenário depende de políticas que incentivem diálogo contínuo entre mestres, doutores e os profissionais que atuam diretamente na educação básica.

A consolidação de um modelo integrador exige a valorização da experiência docente como elemento constitutivo da pesquisa. Autores que investigam saberes profissionais demonstram que o cotidiano escolar oferece subsídios indispensáveis à construção de teorias capazes de orientar práticas transformadoras (Tardif, 2014). Reconhecer essa centralidade é condição para que a pós-graduação cumpra sua função social e fortaleça a relação entre conhecimento científico e realidade educativa.

2.11. POLÍTICAS FRAGMENTADAS E OPORTUNIDADES RESTRITAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO

A limitação de políticas articuladas para fomentar a internacionalização na pós-graduação brasileira produz um cenário de desigualdade estrutural entre instituições, cursos e perfis profissionais. Pesquisas sobre desenvolvimento docente indicam que o avanço profissional depende

de oportunidades formativas contínuas e sustentadas por políticas duradouras (Day, 1999). Quando programas de internacionalização surgem de modo episódico, sem planejamento estratégico, tornam-se insuficientes para promover transformações substantivas na formação dos docentes interessados em participar de redes globais de pesquisa.

A descontinuidade dos programas de fomento deixa marcas profundas nos percursos formativos, gerando incerteza institucional e desestímulo entre os docentes que aspiram expandir sua atuação acadêmica. Estudos sobre identidade profissional sugerem que a participação em projetos internacionais fortalece o compromisso com o ensino, mas apenas quando há condições estruturais que permitam a continuidade dessas experiências (Day, 2004). A ausência desse suporte mina a confiança dos profissionais que pretendem investir em trajetórias internacionais.

As oportunidades concentradas em poucas áreas do conhecimento evidenciam um padrão histórico de desigualdade acadêmica. Pesquisadores sobre políticas educacionais revelam que os Planos Nacionais de Pós-Graduação já vinham apontando a necessidade de ampliar o equilíbrio entre áreas e regiões, embora muitas recomendações não tenham sido plenamente implementadas (Hostins, 2006). Esse desequilíbrio gera benefícios recorrentes a grupos específicos, perpetuando desigualdades e comprometendo a pluralidade epistêmica necessária à internacionalização.

A falta de integração entre políticas nacionais e iniciativas institucionais intensifica a fragmentação, deixando a internacionalização sujeita a decisões locais sem coerência sistêmica. Estudos sobre globalização e gestão universitária demonstram que a ausência de estratégias coordenadas reduz o potencial das instituições para competir e colaborar em escala internacional (Santiago & Machado, 2015). Essa falta de alinhamento diminui o alcance das ações que poderiam fortalecer a inserção global do país.

As relações interpessoais têm papel central na construção de redes internacionais, mas tornam-se frágeis quando dependem exclusivamente da iniciativa individual. Pesquisas destacam que vínculos acadêmicos globais se consolidam mais intensamente quando há políticas e estruturas formais que sustentem a cooperação (Duarte et al., 2012). A sobrecarga de responsabilidade nos ombros dos docentes, sem apoio institucional sólido, limita a expansão dessas conexões.

A concentração de oportunidades internacionais em determinados programas decorre também da própria lógica burocrática da pós-graduação brasileira. Estudos sobre o ciclo de vida docente observam que momentos de expansão ou retração institucional moldam as oportunidades disponíveis para os profissionais e condicionam suas escolhas ao longo da carreira (Huberman, 2013). Em ambientes onde a internacionalização não é incentivada, a busca por experiências externas torna-se quase inviável.

As mudanças demográficas brasileiras reforçam a necessidade de políticas universitárias mais inclusivas. Projeções populacionais indicam que o país enfrenta transformações significativas em sua estrutura etária, o que exige expansão de oportunidades formativas para atender um

contingente crescente de profissionais em busca de qualificação (IBGE, 2020). Sem políticas robustas, grande parte desses docentes permanece excluída do acesso a circuitos internacionais.

O estímulo à formação docente voltada para a inovação tem sido reivindicado por estudiosos da área, que ressaltam a importância de preparar profissionais capazes de enfrentar cenários de incerteza. Análises sobre formação para a mudança argumentam que a internacionalização amplia a capacidade de adaptação dos docentes ao oferecer contato com experiências diversas (Imbernón, 2011). Quando o acesso a essas oportunidades é restrito, as instituições perdem a chance de renovar suas práticas.

A presença de educadores brasileiros em programas internacionais revela potenciais transformadores ainda pouco explorados pelo país. Pesquisas recentes relatam que docentes que buscam formação no exterior retornam com repertórios amplos, mas muitas vezes encontram barreiras para aplicar os conhecimentos adquiridos (Ischkanian et al., 2025). Tais obstáculos evidenciam a ausência de mecanismos institucionais capazes de integrar saberes globais às demandas locais.

Modelos internacionais de formação demonstram que a participação em programas transnacionais fortalece competências interculturais e amplia perspectivas sobre o papel social da educação. Estudos sobre experiências globais de formação revelam que iniciativas estruturadas desenvolvem sensibilidade cultural, pensamento crítico e maior responsabilidade planetária (Reade et al., 2013). A lacuna de políticas nacionais consistentes impede a consolidação desses benefícios no contexto brasileiro.

O cenário fragmentado da internacionalização afeta a própria concepção de qualidade formativa no país. Pesquisas sobre saberes docentes argumentam que o desenvolvimento profissional não pode ser dissociado de experiências diversificadas que estimulem reflexão comparada (Tardif, 2014). Quando o acesso a programas internacionais é restrito, grande parte dos docentes continua confinada a perspectivas locais, o que limita a renovação pedagógica.

O problema da fragmentação atinge também a acessibilidade das informações e documentos que orientam as iniciativas internacionais. Pesquisadores dedicados à análise documental defendem que a leitura crítica das políticas e convênios é essencial para compreender os limites e potencialidades da internacionalização (Dias & Endlich, 2017). Contudo, a falta de transparência e organização dificulta a compreensão dessas diretrizes por parte da comunidade docente.

Os desafios da internacionalização também envolvem a ausência de políticas inclusivas voltadas à educação especial e às diversidades. Estudos recentes evidenciam que redes globais de pesquisa têm incorporado discussões sobre inclusão como dimensão estruturante de suas agendas, mas o Brasil ainda responde de modo incipiente a essas demandas (Santiago & Machado, 2015). A falta de programas específicos para docentes com formação em educação especial restringe sua participação em intercâmbios internacionais.

A concentração de bolsas e recursos revela a fragilidade de um sistema que privilegia poucos e exclui muitos. Pesquisas sobre cooperação internacional indicam que, sem financiamento adequado, as universidades não conseguem sustentar parcerias estruturadas nem garantir a pluralidade de participantes (Duarte et al., 2012). Esse quadro reforça assimetrias regionais e acadêmicas que poderiam ser mitigadas por políticas públicas mais abrangentes.

A integração transnacional requer políticas que consolidem continuidade, ampliem o acesso e promovam equidade entre instituições e áreas do conhecimento. Estudos sobre internacionalização universitária demonstram que sistemas bem-sucedidos dependem de estratégias amplas, intersetoriais e sustentáveis, capazes de envolver docentes, estudantes e gestores em processos colaborativos de longo prazo (Reade et al., 2013). Sem tais mecanismos, o Brasil permanece com uma internacionalização restrita, marcada por oportunidades exclusivas e pouco permeáveis às necessidades reais do campo educativo.

3. CONCLUSÃO

A expansão da integração acadêmica transnacional no âmbito da pós-graduação stricto sensu revela-se como uma via concreta para fortalecer a capacidade de inovação das instituições e ampliar o impacto da produção científica. A convivência entre diferentes tradições intelectuais e experiências de pesquisa oferece condições para que novas perguntas emergem, ultrapassando limites nacionais e metodológicos. Quando programas de formação avançada operam em sintonia com essa dinâmica, tornam-se espaços privilegiados para construir soluções que dialogam com desafios globais sem perder de vista as singularidades locais.

O fortalecimento da cooperação científica entre universidades de distintas regiões do mundo amplia substancialmente o alcance da pesquisa, permitindo que resultados produzidos em um contexto sejam reinterpretados e aplicados em outros cenários. A participação em projetos multilaterais introduz os pesquisadores em ecossistemas dinâmicos, marcados por intercâmbios permanentes que enriquecem tanto a investigação quanto a formação de novos quadros acadêmicos. Nesse ambiente, a pós-graduação assume papel estratégico ao articular rigor metodológico, sensibilidade intercultural e abertura ao diálogo entre diferentes matrizes teóricas.

As redes globais de conhecimento têm se consolidado como dispositivos essenciais para sustentar a continuidade das pesquisas e garantir que o trabalho desenvolvido por grupos colaborativos não se encerre ao término de um projeto. Esses arranjos transnacionais permitem que pesquisadores mantenham intercâmbios constantes, produzam dados comparáveis e desenvolvam tecnologias que beneficiam comunidades de maneira ampla. Ao integrar docentes e estudantes de realidades socioculturais diversas, essas redes fomentam a emergência de perspectivas mais inclusivas, capazes de gerar respostas que transcendem fronteiras e ampliam a compreensão da complexidade humana.

Os ambientes multiculturais oferecem condições intelectuais e emocionais decisivas para o florescimento da criatividade e da colaboração, pois favorecem a percepção de que nenhum sistema educativo ou tradição de pesquisa detém o monopólio do conhecimento. Quando diferentes vozes são ouvidas e valorizadas, surgem sínteses inovadoras que dificilmente emergiriam em contextos homogêneos. Na pós-graduação, esse processo estimula o desenvolvimento de pesquisadores mais flexíveis, capazes de navegar por distintas epistemologias e de construir soluções que incorporam aportes de múltiplas origens.

A participação ativa em contextos internacionais ajuda a superar a fragmentação que por vezes caracteriza o trabalho acadêmico, conduzindo a uma visão mais integrada do papel da ciência no enfrentamento dos grandes desafios contemporâneos. A circulação de pesquisadores, a criação de grupos interinstitucionais e o intercâmbio de recursos tecnológicos fortalecem não apenas competências técnicas, mas também habilidades comunicacionais, interpessoais e colaborativas. Essas vivências contribuem para que docentes e estudantes ampliem seus horizontes de atuação, tornando-se agentes conectados a processos científicos de escala planetária.

O investimento em integração transnacional favorece a formação de uma cultura acadêmica que valoriza a cooperação em detrimento da competição excessiva, permitindo que diferentes instituições se reconheçam como parceiras na produção do conhecimento. Essa mudança de perspectiva amplia o potencial de projetos coletivos e estimula o surgimento de experiências formativas mais democráticas, inclusivas e abertas a inovações pedagógicas. Em decorrência desse movimento, a pós-graduação torna-se mais sensível às necessidades sociais e mais próxima de comunidades que buscam respostas fundamentadas para questões urgentes.

A consolidação de redes multiculturais de pesquisa contribui ainda para o fortalecimento da autonomia intelectual dos países envolvidos, pois permite que o conhecimento circule de maneira menos hierárquica e mais colaborativa. Ao compartilhar saberes, métodos e recursos, as instituições constroem um ambiente em que todos podem aprender e ensinar, gerando uma ciência mais sustentável e socialmente relevante. Esse processo amplia a confiança entre os parceiros e promove a continuidade dos vínculos, permitindo que iniciativas bem-sucedidas se estendam por décadas.

Uma pós-graduação comprometida com a internacionalização crítica e colaborativa torna-se capaz de promover impactos duradouros, tanto na formação de pesquisadores quanto no desenvolvimento das políticas científicas. A integração transnacional oferece oportunidades para que novos modelos de pesquisa, gestão e ensino sejam experimentados e adaptados às diferentes realidades. Ao mesmo tempo, estimula a emergência de lideranças acadêmicas preparadas para atuar em contextos globais, capazes de conduzir projetos complexos e de dialogar com equipes multidisciplinares.

O horizonte que se projeta a partir dessas experiências aponta para a construção de um ecossistema científico mais interdependente, conectado e comprometido com a diversidade cultural

como fonte de inovação. A integração acadêmica transnacional, ao articular cooperação científica, redes globais de conhecimento e ambientes multiculturais, fortalece o papel da pós-graduação como motor de desenvolvimento humano e social. A produção do conhecimento deixa de ser um empreendimento isolado e passa a constituir um projeto coletivo, capaz de ampliar oportunidades, renovar práticas e construir caminhos mais solidários para o futuro da ciência.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, G.; D'ANGELO, C. A.; SOLAZZI, M. **The relationship between scientists' research performance and the degree of internationalization of their research.** *Scientometrics*, v. 86, n. 3, p. 629–643, 2010. DOI: 10.1007/s11192-010-0284-7.

ALTBACH, P. G.; KNIGHT, J. (2007). **The internationalization of higher education: Motivations and realities**. *Journal of studies in international education*, v. 11, n. 3-4, p. 290-305, 2007. DOI: 10.1177/1028315307303542.

ALMEIDA, J.; ROBSON, S.; MOROSINI, M.; BARANZELI, C. (2018). **Understanding internationalization at home: perspectives from the global north and south.** *European Educational Research Journal*, v. 18, p. 200-217, 2018. DOI: 10.1177/1474904118807537.

ANDRÉ, M. **Desafios da pós-graduação e da pesquisa sobre formação de professores**. Revista Educação & Linguagem, v. 10, n. 15, p. 43–59, 2007.

ASSUNÇÃO-LUIZ, A. V. et al. **Impacto da Covid-19 em alunos de pós-graduação**. Olhares & Trilhas, v. 30, n. 2, p. 538–554, 2021.

AVALOS, B. **Teacher professional development in teaching and teacher education**. Teaching and Teacher Education, v. 27, n. 1, p. 10–20, 2011.

AVEIRO, T. M. M. O **programa Ciência sem Fronteiras como ferramenta de acesso à mobilidade internacional.** *Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, v. 3, n. 2, 2014. DOI: 10.35819/tear.v3.n2.a1867.

BAETA NEVES, A. A. **A pós-graduação no Brasil**. International Journal of Business & Marketing, v. 5, n. 2, p. 23–29, 2020.

BALBACHEVSKY, E. **A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida**. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. (Orgs.). *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. v. 1, p. 275–304.

BALL, S. J. **Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social**. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). *Políticas educacionais: Questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011. p. 21–53.

BARROS, E. C. de; VALENTIM, M. C.; MELO, M. A. A. **O debate sobre o mestrado profissional na CAPES: trajetória e definições**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 2, n. 4, p. 124–138, 2005.

BEDEIAN, A. G. **"More Than Meets the Eye": a guide to interpreting the descriptive statistics and correlation matrices reported in management research.** *Academy of Management Learning & Education*, v. 13, n. 1, p. 121–135, 2014. DOI: 10.1177/1362168815572747.

BEDENLIER, S.; KONDAKCI, Y.; ZAWACKI-RICHTER, O. **Two decades of research into the internationalization of higher education: major themes in the Journal of Studies in International Education (1997-2016).** *Journal of Studies in International Education*, v. 22, p. 108-135, 2017. DOI: 10.1177/1028315317710093.

BENCK, S. P. C. **Os intelectuais e a política de pós-graduação no Brasil…** 2014. Tese (Doutorado) — Universidade Estadual de Campinas.

BITENCOURT, J. F. **A formação continuada de professores na educação infantil…** 2017. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal do Espírito Santo.

BITENCOURT, J. F. **Pós-graduação stricto sensu como lugar/espaço da formação continuada…** 2022. Tese (Doutorado) — Universidade Federal do Espírito Santo.

BONFIM, A. M. do; VIEIRA, V.; DECCACHE-MAIA, E. **A crítica da crítica dos mestrados profissionais**. Ciência & Educação, v. 24, n. 1, p. 245–262, 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 1975/1979**. Brasília, DF: MEC/CAPES, 1975.

BRASIL. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 1986/1989**. Brasília, DF: MEC/CAPES, 1986.

BRASIL. CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011–2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010. v. 1.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE 2014–2024**. Brasília, DF: MEC, 2014.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Diário Oficial da União, n. 98, p. 44–46, 2016.

CALDERÓN, A.-I. et al. **Doutorado profissional em educação**. Práxis Educativa, v. 14, n. 1, p. 138–162, 2019.

CAPES. **Portaria nº 209, de 21 de outubro de 2011**. Brasília, DF: CAPES, 2011.

CAPES. **Relatório da avaliação quadrienal 2017: Educação**. Brasília, DF: CAPES, 2017.

CAPES. **Relatório de gestão 2018**. Brasília, DF: CAPES, 2018.

CAPES. **Portaria nº 36, de 19 de março de 2020**. Brasília, DF: CAPES, 2020a.

CAPES. **Portaria nº 55, de 29 de abril de 2020**. Brasília, DF: CAPES, 2020b.

CAPES. **Portaria nº 121, de 19 de agosto de 2020**. Brasília, DF: CAPES, 2020c.

CAPES. **Relatório de gestão 2021**. Brasília, DF: CAPES, 2021.

CASTRO, R. M. de. **A pós-graduação em educação no Brasil**. Educação em Revista, v. 28, n. 4, p. 263–287, 2012.

CIRANI, C. B. S.; CAMPANARIO, M. A.; SILVA, H. H. M. **A evolução do ensino da pós-graduação stricto sensu no Brasil**. Avaliação, v. 20, n. 1, p. 163–189, 2015.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research methods in education**. 8. ed. London: Routledge, 2018.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã**. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2007.

CUNHA, L. A. **A retomada de compromissos históricos aos 30 anos da ANPEd**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, p. 168–172, 2008.

CURY, C. R. J. **Quadragésimo ano do Parecer CFE nº 977/65**. Revista Brasileira de Educação, n. 30, p. 7–20, 2005.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

DARLING-HAMMOND, L. **Teacher education around the world**. European Journal of Teacher Education, v. 40, n. 3, p. 291–309, 2017.

DAY, C. **Developing teachers: The challenges of lifelong learning**. Falmer Press, 1999.

DAY, C. **A paixão pelo ensinar: Identidade e desenvolvimento profissional do professor**. RoutledgeFalmer, 2004.

DIAS, F. P. O.; ENDLICH, A. G. **A pesquisa documental como ato responsável e responsivo**. In: IV Encontro De Estudos Bakhtinianos [EEBA]: das Resistências à Escatologia Política: risos, corpos e narrativas enunciando uma ciência outra, 2017, Campinas, SP. Slam: voz e resistência, p. 310-315. 2017.

DUARTE, R. G.; CASTRO, J. M. D.; CRUZ, A. L. A.; MIURA, I. K. **O papel dos relacionamentos interpessoaisna internacionalização de instituições de ensino superior.** *Educação em Revista*, v. 28, n. 1, p. 343-370, 2012. DOI: 10.1590/S0102-46982012000100015.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B. **A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites.** Contrapontos, v. 19, n. 1, p. 170-184, 2019.

FLORES, M. A. **Vale a pena investir no desenvolvimento profissional de professores?** In: FLORES, M. A.; SILVA, A. M.; FERNANDES, S. (Orgs.). *Contextos de mediação e de desenvolvimento profissional*. Santo Tirso: De Facto, 2018. p. 171–194.

GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. **Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação.** Logeion: Filosofia da informação, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019.

GATTI, B. A. et al. **Professores do Brasil: Novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GARCIA, E. **Pesquisa bibliográfica versus revisão bibliográfica-uma discussão necessária.** Línguas & Letras, v. 17, n. 35, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GOODSON, I. **A vida e o trabalho docente**. Vozes, 2022.

GOUVÊA, F. C. F. **A institucionalização da pós-graduação no Brasil**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 9, n. 17, p. 373–397, 2012.

GUIMARÃES, F. F.; MENDES, A. R. M.; RODRIGUES, L. M.; PAIVA, R. S. DOS S.; FINARDI, K. R**. Internationalization at Home, COIL and Intercomprehension: for more inclusive activities in the global south.** SFU *Educational Review*, v. 12, n. 3, p. 90–109, 2019. DOI: 10.21810/sfuer.v12i3.1019.

HOSTINS, R. C. L. **Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG)…** Perspectiva, v. 24, n. 1, p. 133–160, 2006.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto Editora, 2013.

IBGE. **Projeções da população do Brasil… 2010–2060**. Brasília, DF: IBGE, 2020.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza**. Cortez, 2011.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond; CABRAL, Gladys Nogueira; ISCHKANIAN, Sandro Garabed; DIAS, Mariza Barreto Leal; MORAES, Nubia Margareth dos Santos Modesto de; CARVALHO, Silvana Nascimento de; CARVALHO, Gabriel Nascimento de; CORRÊA, Maria Alessandra da Costa. **Explorando fronteiras do saber: profissionais da educação brasileira buscam mestrado e doutorado no exterior visando à inovação e à excelência acadêmica.** 2025. Disponível em: https://www.academia.edu/145148837/EXPLORANDO_FRONTEIRAS_DO_SABER_PROFISSIONAIS_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_BRASILEIRA_BUSCAM_MESTRADO_E_DOUTORADO_NO_EXTERIOR_VISANDO_%C3%80_INOVA%C3%87%C3%83O_E_%C3%80_EXCEL%C3%8ANCIA_ACAD%C3%8AMICA. Acesso em: 30 nov. 2025.

KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. **Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa.** CIAIQ2015, v. 2, s.n., 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LO BIANCO, A. C.; et al. **A internacionalização dos programas de pós-graduação em psicologia: perfil e metas de qualificação**. Psicologia: reflexão e crítica, v. 23, p. 1–10, 2010.

LÜDKE, M.; RODRIGUES, P. A. M.; PORTELLA, V. C. M. **O mestrado como via de formação de professores da educação básica para a pesquisa**. RBPG, v. 9, n. 16, p. 59–83, 2012.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MCMANUS, C.; NEVES, A. A. B. **Funding research in Brazil.** *Scientometrics*, v. 126, n. 1, p. 801-823, 2021. DOI: 10.1007/s11192-020-03762-5.

MARCELO GARCÍA, C. **Desenvolvimento profissional docente: Passado e futuro**. Sísifo, n. 8, p. 7–22, 2009.

MOREIRA, A. F. **A cultura da performatividade e a avaliação da pós-graduação em educação no Brasil**. Educação em Revista, v. 25, n. 3, p. 23–42, 2009.

MOREIRA, M. L.; VELHO, L. **Pós-graduação no Brasil… implicações para a avaliação**. Avaliação, v. 13, n. 3, p. 625–645, 2008.

MORALES, W. G. B. **Análisis de Prisma como Metodología para Revisión Sistemática: una Aproximación General.** Saúde em Redes, v. 8, n. sup1, p. 339-360, 2022.

MOROSINI, M. C. **Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal.** *Educação em Revista*, v. 27, n. 1, p. 93-112, 2011. DOI: 10.1590/S0102-46982011000100005

MOROSINI, M. C.; CORTE, M. G. D.; GUILHERME, A. **Internationalization of higher education: a perspective from the great south.** *Creative Education*, v. 8, n. 1, p. 95-113, 2017. DOI: 10.4236/ce.2017.81008.

NÓVOA, A. **Vidas de professores**. 2ª ed. Porto Editora, 2013.

NÓVOA, A. **Professores: Libertar o futuro**. Diálogos Embalados, 2023.

PAGE, M. J et al. **The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews.** BMJ, v. 1, n. 1, p. 1-.1, 29 mar. 2021.

PEREIRA, A. L.; BACHION, M. M. **Atualidades em revisão sistemática de literatura, critérios de força e grau de recomendação de evidência.** Revista Gaúcha de Enfermagem, v. 27, n. 4, p. 491-491, 2006.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C**. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, M. Y.; VELHO, L. **Formação de doutores no Brasil e no exterior: impactos na propensão de migrar**. Educ. Soc., v. 32, n. 117, p. 933–951, 2011.

RIBEIRO, R. J. **O mestrado profissional na política atual da CAPES**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, 2(4), 8–15, 2005.

READE, C.; RECKMEYER, W. J.; CABOT, M.; JAEHNE, D.; NOVAK, M. **Educating global citizens for the 21st century: The SJSU Salzburg program.** *Journal of Corporate Citizenship*, v. 49, p. 100-116, 2013.

SANTIAGO, C.; MACHADO, M. M. **Implicações da globalização no âmbito do saber e das práticas de gestão: algumas reflexões**. REGIT – Revista de Estudos de Gestão, Informação e Tecnologia, v. 2, n. 4, p. 13–33, 2015.

SANTOS, A. N. (coord.). **Fuga de cérebros, circulação internacional da ciência e diáspora científica de pesquisadores brasileiros: contribuições para o debate**. São Paulo: Centro de Estudos e Memória da Juventude/Associação Nacional dos Pós-Graduandos, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, L. R. C. et al**. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente.** In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Anais... Paraná, 2009. p. 4554-4566.

SILVA, J. A.; BAFFA FILHO, O. **A centralização do saber**. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 10, p. 8–11, 2000.

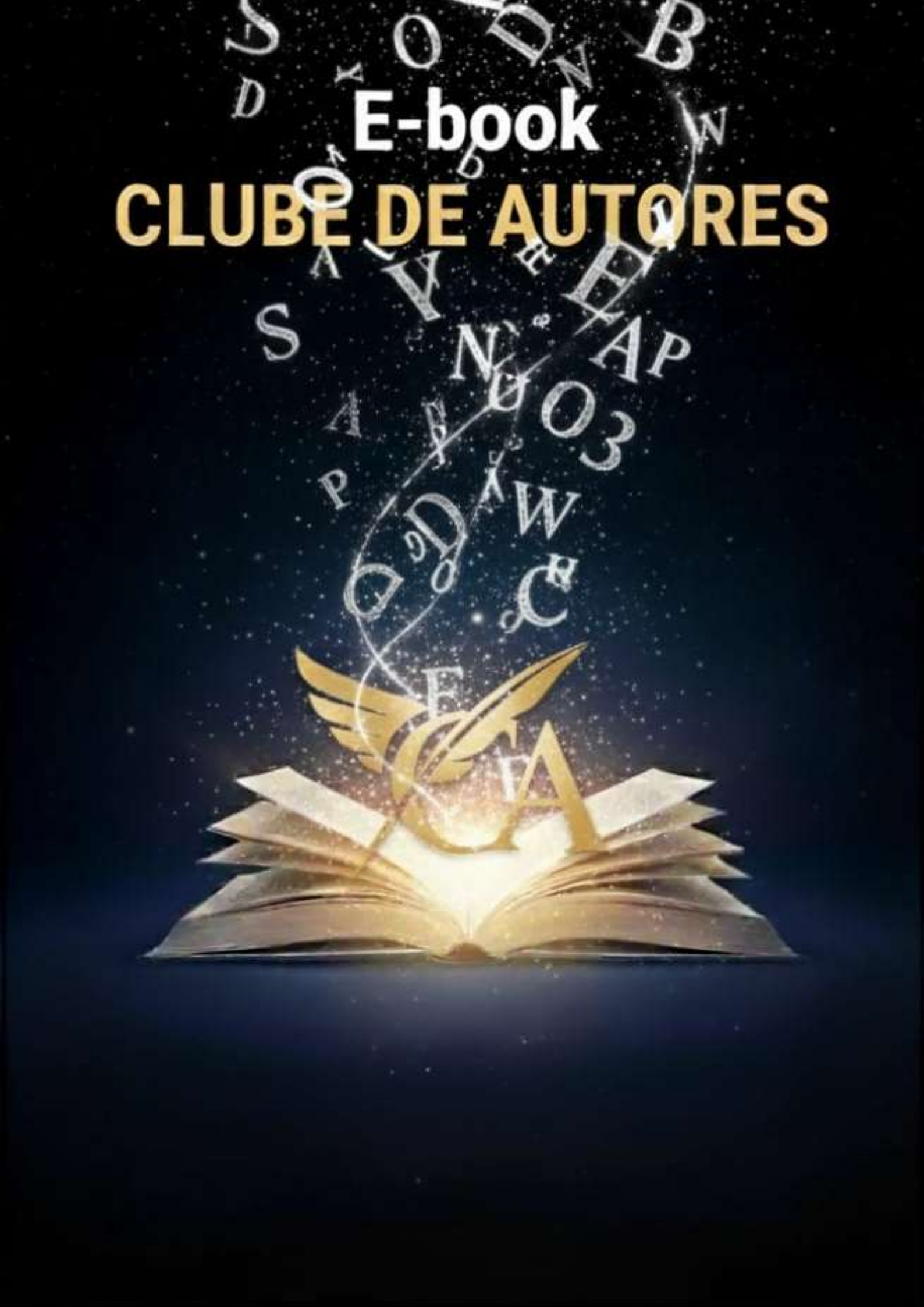
SILVEIRA, E. **Fuga de cérebros: os doutores que preferiram deixar o Brasil para continuar pesquisas em outro país**. BBC News Brasil, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Vozes, 2014.

TORRES, R.; GARCIA, M. **Ensuring Quality and Recognition in International Distance Education Programs**. Journal of Online Learning, 9(3), 95–108, 2021.

TORRES, R.; et al. **Collaboration and Knowledge Dissemination in International Distance Education Programs**. Journal of Online Learning, 11(1), 102–116, 2023.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 14. ed. São Paulo: Atlas, 2014.


E-book
CLUBE DE AUTORES